

**LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER 3°, 5° Y 9° COMO INSUMO
PARA MEJORAR EL PROCESO DISEÑO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR
EN LA GESTIÓN ACADEMICA: UNA MIRADA DESDE DOS INSTITUCIONES
RURALES DEL TOLIMA**

**FELIX ROBERTO MARTINEZ CRUZ
ARMANDO RAMIREZ CORTES**

**Trabajo de grado como requisito parcial para optar el título de
Magister en Educación**

**Director
LUZ STELLA GARCIA CARRILLO
Doctora en Ciencias de la Educación**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
IBAGUÉ – TOLIMA**

2018



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



ACTO DE SUSTENTACION TRABAJO DE GRADO

Fecha : Jueves 26 de Julio de 2018
Hora : 3:00 PM
Lugar : Aula 401 Instituto de Educación a Distancia – Universidad del Tolima.

PROGRAMA

1. Presentación:

TÍTULO DEL TRABAJO DE GRADO

LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER 3°, 5° Y 9° COMO INSUMO PARA MEJORAR EL PROCESO DISEÑO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR EN LA GESTIÓN ACADEMICA: UNA MIRADA DESDE DOS INSTITUCIONES RURALES DEL TOLIMA

AUTORES : ARMANDO RAMIREZ CORTES- FELIX ROBERTO MARTINEZ CRUZ

JURADO: FABIO MONCADA

1. Reseña Biográfica
2. Exposición del autor (20 minutos)
3. Intervención y preguntas del jurado.
4. Intervención y aclaraciones del director.
5. Deliberación del jurado.
6. Lectura del acta de sustentación.



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



2
/
3

ACTA DE SUSTENTACION PUBLICA N° 006

SEMESTRE A-2018

Siendo las 3:00 pm horas del día 26 de Julio de 2018 se reunieron en el aula 401 del Instituto de Educación a Distancia –Universidad del Tolima, el estudiante, el jurado y el Director del trabajo de grado e invitados al acto de sustentación:

TITULADO:

LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER 3°, 5° Y 9° COMO INSUMO PARA MEJORAR EL PROCESO DISEÑO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR EN LA GESTIÓN ACADEMICA: UNA MIRADA DESDE DOS INSTITUCIONES RURALES DEL TOLIMA

La calificación otorgada por el jurado a la sustentación es la siguiente:

JURADO NOMBRE	FABIO MONCADA	CALIFICACION	50
---------------	---------------	--------------	----

SIENDO LAS: 3:50 PM, HORAS SE CERRO EL ACTO DE SUSTENTACION

EN CONSTANCIA SE FIRMA:

JURADO NOMBRE	FABIO MONCADA	FIRMA	
---------------	---------------	-------	---



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



3
/ 3

FORMATO PARA CALIFICACION DE TRABAJOS DE GRADO

FUNCIONES	CALIFICACION ASIGNADA
1. Aspectos de estilo y presentación	5.0
2. Marco teórico y actualización de conocimientos.	5.0
3. Método y técnicas adecuadas o de innovación en la metodología.	5.0
4. Relevancia científica y/o tecnológica e importancia socioeconómica de los resultados y recomendaciones.	5.0
NOTA FINAL	5.0

La calificación numérica equivale a la siguiente escala cualitativa así: Una nota definitiva menor de tres coma cero (3.0) equivale a REPROBADO; Entre tres coma cinco (3.5) y tres coma nueve (3.9) APROBADO, entre cuatro coma cero (4.0) y cuatro coma cuatro (4.4) SOBRESALIENTE, y entre cuatro coma cinco (4.5) cuatro coma nueve (4.9) MERITORIO y cinco coma cero (5.0) LAUREADO.

COMENTARIO DEL JURADO CALIFICADOR

Un trabajo de investigación profundo, que aporta una propuesta pedagógica y curricular a una realidad de la educación rural que vivencia los problemas de abandono y marginación de nuestro país.

CALIFICACION CUALITATIVA LAUREADO

NOMBRE DEL JURADO
FABIO MONCADA

FIRMA

NOMBRE DEL ESTUDIANTE
ARMANDO RAMIREZ CORTES
FELIX ROBERTO MARTINEZ CRUZ

FIRMA

FIRMA

NOMBRE DEL DIRECTOR TRABAJO DE GRADO
LUZ STELLA GARCIA

FIRMA

DEDICATORIA

Dedicamos esta investigación a los maestros, maestras, estudiantes y padres de familia de las Instituciones Educativas La Fila del municipio de Icononzo y La Aurora del municipio de Cunday.

A Dios, por darnos un espíritu inconforme, guiarnos y permitirnos consolidar nuestros propósitos en este mundo.

A nuestras familias por comprender y apoyar nuestra ausencia durante este maravilloso tiempo de aprendizaje.

En fin a todos los que con sus esfuerzos, paciencia y apoyo hicieron posible la alegría de este triunfo.

Armando Ramírez Cortes

A mi esposa: Mónica Tatiana Padilla Bedoya

A mis hijos: Juan Esteban, Santiago Armando y Alejandro

A mis padres: Dioselina y Nelson

A mis hermanos: Nelson (QEPD), Eduardo y Argenis.

Félix Roberto Martínez Cruz

A mi esposa: Paola Barajas Parra

A mis hijos: Johan Sebastián y David Santiago Martínez Barajas

A mi madre: Mercedes Cruz (QEPD)

A mis hermanos: Yezid, Jorge, Martha y Dayana.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a la Universidad del Tolima, a la docente Gladys Meza Quintero por sus aportes a nuestra tesis, a los demás educadores que hicieron parte de nuestra formación en cada uno de los semestres de la Maestría y en especial a nuestra amiga, maestra y asesora de Trabajo de Grado, **Luz Stella García Carrillo** por sus valiosas enseñanzas, por su paciencia, su amor y su compromiso para con la educación.

Además, agradecemos a nuestros compañeros de estudio quienes mostraron pleno respeto por el ejercicio de esta bella profesión: la docencia.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	17
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	19
1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	19
1.3.1 Objetivo General.	19
1.3.2 Objetivos Específicos.....	19
1.4 JUSTIFICACIÓN.....	20
2. MARCO REFERENCIAL	26
2.1. ANTECEDENTES.....	26
2.2. MARCO TEÓRICO.	33
2.2.1 Evaluación Educativa.....	33
2.2.2 Uso Pedagógico de la Evaluación.	40
2.2.3 Evaluaciones Estandarizadas o Evaluaciones a Gran Escala.	42
2.2.4 Gestión Escolar.....	45
2.2.4.1 Concepto.....	45
2.2.4.2 Modelos de Gestión.	47
2.2.4.3 Gestión Académica.....	53
2.2.5 Referentes de Calidad.	56
2.2.5.1 Lineamientos Curriculares.	57
2.3 MARCO LEGAL.....	60
3. METODOLOGIA.....	63
3.1 ENFOQUE Y MÉTODO	63
3.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	64
3.2.1 Análisis Documental	64

3.2.2 Grupos Focales.....	64
3.2.2.1 Participantes.	66
3.3 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	70
3.3.1 Competencias, Componentes y Aprendizajes con más Bajo Desempeño.....	71
3.3.2 Planeación de los Aprendizajes Evaluados en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º.	72
3.3.3 Formulación de un Proceso de Integración Curricular en las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas.	72
 4. INTERPRETACIÓN, ANALISIS DE LA INFORMACIÓN, RESULTADOS...	73
4.1 REVISIÓN ESTADÍSTICA DE LAS PRUEBAS SABER 3º, 5º Y 9º, REFLEXIONES.....	74
4.2 INTERVENCIÓN IN SITU CON LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.....	95
4.3 PROPUESTA GUÍA PARA MEJORAR LA GESTIÓN ACADÉMICA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES, A PARTIR DEL USO DE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER 3º, 5º Y 9º	102
4.3.1 Introducción.	103
4.3.2 Justificación.	104
4.3.3 Objetivo de la Propuesta.....	105
4.3.4 Referentes Teóricos.....	105
4.3.5 Momentos de la Propuesta	107
4.3.5.1 Momento 1.	107
4.3.5.2 Momento 2	109
4.3.5.3 Momento 3.	110
4.3.5.4 Momento 4.	112
4.3.6 Reflexiones en Construcción.	114
4.3.7 Recomendaciones de la Propuesta	114
 5. CONCLUSIONES	116

RECOMENDACIONES.....	119
REFERENCIAS	121
ANEXOS.....	126

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en matemáticas, noveno grado Entidad Territorial Tolima.....	23
Tabla 2. La Gestión Académica	54
Tabla 3. Relación del personal de cada institución.....	67
Tabla 4. Participantes en la Investigación IE La Fila	68
Tabla 5. Participantes en la Investigación IET La Aurora	69
Tabla 6. Consolidado de aprendizajes evidenciados en los planes de área de lenguaje	97
Tabla 7. Consolidado de aprendizajes evidenciados en los planes de área de matemáticas.....	98
Tabla 8. Fragmento plan de area de matematicas IE La Fila	100

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Formato diligenciado Análisis Comparativo de los resultados 2016 – 2017 área lenguaje grado 3º IET La Aurora.....	127
Anexo B. Formato diligenciado Análisis Comparativo de los resultados 2016 – 2017 área matemáticas grado 3º IE La Fila	129
Anexo C. Formato Lista de chequeo de aprendizajes Lenguaje grado 5º	131
Anexo D. Formato Lista de chequeo de aprendizajes Matemáticas grado 5º	133
Anexo E. Formato análisis comparativo de los resultados 2016 – 2017 Lenguaje diligenciado I.E. La Fila.	137
Anexo F. Formato análisis comparativo de los resultados 2016 – 2017 Matemáticas diligenciado I.E. La Aurora.....	139
Anexo G. Formato Lista de chequeo de aprendizajes Lenguaje grado 5º diligenciado I.E.T. La Aurora.....	142
Anexo H. Formato Lista de chequeo de aprendizajes Matemáticas grado 9º diligenciado I.E. La Fila.	144
Anexo I. Plantilla de planeación curricular.	148
Anexo J. Ejemplo de planeación curricular de Lenguaje Grado Noveno.	150
Anexo K. Ejemplo de planeación curricular de Matemáticas Grado Quinto...	153

RESUMEN

La presente investigación que se desarrolla en dos instituciones rurales del departamento del Tolima (La Fila y La Aurora) surge de la preocupación de entender una de las posibles causas de los bajos desempeños en las Pruebas Saber de los grados 3º, 5º y 9º en las áreas de lenguaje y matemáticas. Tiene como objetivo general contribuir al mejoramiento de la gestión académica en el proceso diseño pedagógico, a través del uso pedagógico de estos resultados.

La investigación desde su teoría brinda una mirada de la evaluación para el aprendizaje y una posibilidad de gestión para abordar el análisis de los resultados de las Pruebas Saber de tal manera que la información que estas arrojan, se convierta en insumo para el fortalecimiento de la Gestión Académica.

A partir del análisis de los resultados fue posible identificar las competencias, componentes y aprendizaje con más bajos desempeños en las áreas de lenguaje y matemáticas; así mismo, comprobar que un alto porcentaje de estos aprendizajes que evalúa las Pruebas Saber no son incorporados en los planes de área y por ende no son tenidos en cuenta en los planes de aula para su enseñanza.

Teniendo como base los hallazgos encontrados, se hace una propuesta de integración curricular en los planes de área de lenguaje y matemáticas en los que se evidencian los aprendizajes que evalúan las Pruebas Saber y que hacen parte de los llamados “referentes de calidad” del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (Lineamientos curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y Matrices de referencia).

Palabras clave: Evaluación educativa, Pruebas Saber, Gestión escolar.

ABSTRACT

The present investigation that is developed in two rural institutions of the department of Tolima (La Fila and La Aurora) arises from the concern of understanding one of the possible causes of the low performances in the Pruebas Saber Test of the grades 3º, 5º and 9º in language and mathematics areas. The general objective of this study is to contribute to the improvement of academic management in the pedagogical design process, through the pedagogical use of these results.

From its theory, the research provides a view of the evaluation for learning and a management possibility to analyze the results of the Pruebas Saber Test in such a way that the information that they show, becomes an input for the strengthening of the Academic Management.

From the analysis of the results, it was possible to identify the competences, components and learning with the lowest performances in the language and mathematics areas; and in the same way, to verify that a high percentage of these learning that are evaluated for the Pruebas Saber Test are not included in the area plans and therefore are not taken into account in the classroom plans for their teaching.

Based on the findings, a curricular integration proposal is made in the area plans of language and mathematics, which are evident in the learning that evaluates the test Pruebas Saber and that are part of the so-called "quality benchmarks" of the Ministry of Education. National Education (MEN) (Curricular Guidelines, Basic Standards of Competencies, Basic Rights of Learning and the Matrices of reference).

Key words: Educational evaluation, Knowledge tests, School management.

INTRODUCCIÓN

La evaluación de los aprendizajes y la aplicación de pruebas estandarizadas tiene antecedentes muy antiguos y siempre ha estado ligada a la preocupación por medir la calidad de un sistema educativo, así lo menciona Martínez, (2009) en su artículo "Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado" (p. 1). En Colombia se aplican periódicamente las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, con el propósito de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación.

Como Política de Calidad las Pruebas Saber están orientadas al mejoramiento y fortalecimiento institucional para lograr los aprendizajes y el desarrollo de las competencias básicas, ciudadanas y laborales de los estudiantes. Por lo tanto, deben ser contempladas y analizadas dentro de los procesos de Gestión de los planes de mejoramiento de los establecimientos educativos.

Un aspecto relevante en los resultados históricos de estas pruebas en Colombia son los bajos resultados de las instituciones educativas oficiales rurales. Un rastreo desde el año 2014 hasta la fecha permitió observar que se encuentran entre dos y tres puntos porcentuales por debajo de las instituciones educativas oficiales urbanas y porcentualmente muy por debajo de los resultados esperados dentro de la escala contemplada.

Un ejemplo claro de esta característica son dos instituciones educativas rurales del departamento del Tolima (La Fila y La Aurora) en las cuales se desarrolla este estudio. Así mismo se identifica que los resultados de estas pruebas no afectan la Gestión Escolar, es decir, ni docentes ni directivos contemplan acciones derivadas de su análisis.

Al realizar un rastreo en los repositorios de varias Universidades en Colombia no se encontraron estudios en instituciones educativas rurales donde resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º sean utilizados para el fortalecimiento de la Gestión Académica. Sin embargo, sí se han analizado distintos factores que inciden en los resultados y se han tomado medidas en el aula de clase de instituciones urbanas para su mejoramiento.

La importancia de esta investigación se centra entonces en dar a los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º un carácter pedagógico. Esto implica asumir a nivel institucional una concepción de la evaluación para el aprendizaje en la que ésta aporte al mejoramiento de los procesos de gestión. Así, se plantea como objetivo general: Contribuir al mejoramiento de la gestión académica en el proceso diseño pedagógico de dos instituciones educativas del sector rural del departamento del Tolima (La Fila y La Aurora), a través del uso pedagógico de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º, y 9º. Esto se logra a través de: primero, Identificar las competencias, componentes y aprendizajes que evidencian un bajo desempeño académico de los estudiantes de la institución; segundo, Verificar si los planes de asignatura de lengua castellana y matemáticas evidencian la planeación de la enseñanza de los aprendizajes evaluados; y tercero, resignificar la planeación académica de lenguaje y matemáticas a partir de la formulación de un proceso de integración curricular que articule lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y Matrices de Referencia.

En este trabajo atribuye a la evaluación un carácter pedagógico, es decir, de aprendizaje, en el que todos quienes participamos de ella nos veamos beneficiados. En el caso particular de las Pruebas Saber, son todas las estrategias, procedimientos y acciones que se llevan a cabo de manera intencionada en la institución educativa para favorecer los aprendizajes de los estudiantes. La Gestión Escolar presenta como principal característica la

centralidad en lo pedagógico, es decir, “generar aprendizajes y propiciar la formación demandada por el contexto”... (Pozner, 2000, p. 3).

Si bien es cierto, las Pruebas Saber no se pueden entender como el único referente para evaluar la calidad de la educación, sí nos brinda una mirada comprensiva sobre el estado de los aprendizajes de los estudiantes para contrastarla con la información interna. De esta manera la información de la evaluación externa se convierte en un insumo que permite a nivel institucional la toma de decisiones para el fortalecimiento de la Gestión Académica y mejorar los aprendizajes de los estudiantes. No obstante, la sola resignificación de los planes y programas curriculares no garantiza la calidad de la educación pues ésta es un proceso más complejo y multidimensional.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Las Pruebas Saber 3°, 5° y 9° tienen como propósito principal contribuir con el mejoramiento de la calidad educativa, mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente que permiten monitorear el desarrollo de competencias en los estudiantes y hacer seguimiento al sistema educativo (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 2014). De igual manera, la información que arrojan los resultados de estas evaluaciones y el análisis de los factores que inciden en los desempeños de los estudiantes, proporcionan una información que debe permitir, a nivel institucional, identificar el estado de avance en el desarrollo de competencias de los estudiantes y definir las áreas que requieren de atención para diseñar los planes de mejoramiento.

En las Instituciones Educativas La Fila y La Aurora, los resultados de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9° no han afectado la vida escolar. Esto quiere decir que la información que arrojan los resultados de dichas pruebas, no se convierte en insumo fundamental para realizar una estrategia integral que permita intervenir todos los procesos y/o factores que inciden en el desarrollo institucional y de competencias en los estudiantes.

Por supuesto, esto no tendría mayor relevancia si dichos resultados mostraran un alto nivel de desempeño en el desarrollo de las competencias básicas para estos grados. Por el contrario, durante los últimos años, solo un porcentaje mínimo de los estudiantes llegan a un nivel satisfactorio y en algunos años el 0% a un nivel avanzado.

Entre los años de 2012 a 2015 el porcentaje de estudiantes de los grados 3° y 5° que se ubicaron en los niveles de desempeño insuficiente y mínimo en las áreas

de lenguaje y matemáticas, ha venido creciendo. Para el grado 9° la situación es aún más crítica; en el área de lenguaje en el 2012 el 73% de los estudiantes se ubican en los niveles de desempeño insuficiente y mínimo hasta llegar al 94% en el 2015, y aún persiste la imposibilidad de conseguir que un estudiante llegue a nivel avanzado. En el área de matemáticas grado 9°, durante los tres últimos años esta cifra supera el 80% e igualmente no llegan estudiantes a un nivel de desempeño avanzado.

Por otra parte, desde la dirección de las instituciones educativas no se adelantan acciones para divulgar, analizar, diseñar e implementar planes de mejoramiento a partir de los resultados de estas pruebas. De esta manera los docentes, padres de familia y estudiantes no tuvieron la oportunidad de proponer acciones que permitieran articular una estrategia que redunde en el mejoramiento de la gestión académica y por ende en mejores aprendizajes para los estudiantes.

En las instituciones educativas no existe evidencia documental ni testimonial, sobre una estrategia para el mejoramiento de la Gestión Académica Institucional a partir del uso de los resultados de la evaluación externa. En el mejor de los casos los resultados de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9° fueron socializados en el Día de la Excelencia Educativa (Día E) 2015 y 2016, se realizó un plan de mejoramiento, pero no se ejerció, por parte de las directivas, control y seguimiento a través de la aplicación de instrumentos que permitiera realizar una evaluación de dichos planes.

Los docentes, por su parte, no usan la información que ofrecen los resultados de dichas pruebas para redefinir los planes de asignatura y prácticas de aula, teniendo en cuenta los componentes, competencias y aprendizajes en que los estudiantes más tienen dificultad. Por otra parte, al indagar sobre el material de aplicación de la prueba (cuadernillos), no son analizados en clase; no se convierten en un material de estudio.

En conclusión, se hace necesario que desde la dirección escolar, se retomen los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º para que sean usados en la construcción de una estrategia para el mejoramiento y fortalecimiento de la Gestión Académica, que permita la intervención de todos los factores que inciden en los desempeños de los estudiantes.

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo utilizar en instituciones educativas del sector rural los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º como insumo para mejorar el proceso diseño pedagógico y curricular en la gestión académica?

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo General. Contribuir al mejoramiento del proceso diseño pedagógico y curricular en la gestión académica de dos instituciones educativas del sector rural del departamento del Tolima (La Fila y La Aurora), a través del análisis del uso pedagógico de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º .

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar las competencias, componentes y aprendizajes que evidencian un bajo desempeño académico de los estudiantes de la institución, mediante el análisis de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º.
- Verificar en los planes de asignatura de lengua castellana y matemáticas evidencian la planeación de la enseñanza de los aprendizajes evaluados en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º (contenidos disciplinares y procedimentales), como uno de los elementos del proceso formativo.

- Resignificar la planeación académica de las áreas de lenguaje y matemáticas a partir de la formulación de un proceso de integración curricular que articule lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y Matrices de Referencia.
- Realizar una propuesta que guíe el mejoramiento de la gestión académica en instituciones educativas rurales, a partir del uso de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Las políticas internacionales y nacionales para mejorar la calidad educativa se han pronunciado respecto a la necesidad de implementar propuestas de gestión educativa para mejorar los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, que den cuenta de los avances, de las dificultades y que ésta sea un instrumento al servicio de los actores del proceso. Así mismo, sobre la necesidad de fortalecer los sistemas nacionales de evaluación y que sirvan de diagnóstico para favorecer la correlación de políticas con el propósito de mejorar la calidad de la educación y los resultados del aprendizaje.

En este sentido distintas instancias de orden internacional, nacional y regional se han preocupado por ello y plantean la necesidad de implementar propuestas de gestión educativa para mejorar los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, que den cuenta de los avances, de las dificultades y que ésta sea un instrumento al servicio de los actores del proceso. En el plano internacional, son relevantes los planteamientos de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2010), que considera como elementos importantes para el mejoramiento de la calidad educativa el fortalecimiento a los sistemas de evaluación nacionales y extender la evaluación integral de los centros escolares (metas específicas 26 y 15). Así mismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2014), considera que,

además de fortalecer los sistemas nacionales de evaluación, estos deben servir de diagnóstico para favorecer la correlación de políticas con el propósito de mejorar la calidad de la educación y los resultados del aprendizaje. En el plano nacional, el Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016, señala la necesidad organizar, implementar y consolidar un sistema de seguimiento y evaluación del sector educativo, que a nivel institucional, dé cuenta de los logros y dificultades de los estudiantes (Plan Decenal de Educación 2006-2016). De igual manera en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, (2010) se considera que adicional a un sistema consolidado de evaluación y a los sistemas de aseguramiento de la calidad, “es necesario fortalecer la capacidad de gestión de todas las instituciones involucradas en la prestación del servicio educativo”. (p. 354)

Así mismo a nivel mundial se han venido implementando múltiples pruebas estandarizadas con el fin de medir la calidad de la educación en distintas áreas del conocimiento, con el fin de que quienes toman las decisiones utilicen los resultados como una base para formular políticas públicas que garanticen el mejoramiento del nivel educativo.

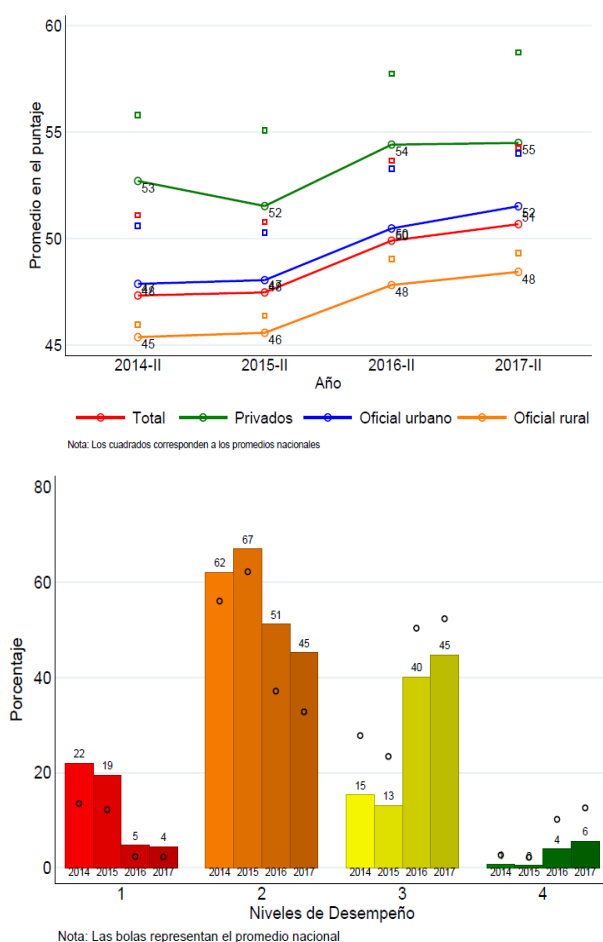
Los resultados de estas pruebas estandarizadas en las que Colombia se presenta, están lejos de los estándares de calidad que proponen países más desarrollados. Para citar un ejemplo, Los resultados del informe PISA presentado en el 2016 sitúan a Singapur en cabeza de todos los rankings (ciencias, comprensión lectora y matemáticas), Colombia aparece en los puestos 57, 54 y 61 respectivamente de un total de 70 países que se presentaron.

Toda esta información que arroja los resultados de las pruebas estandarizadas (PISA, SERCE TIMSS, ECCS y SABER en Colombia) ha servido para formular múltiples investigaciones que tienen como fin el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, Son pocas las investigaciones que en este campo se realizan en instituciones educativas rurales, máxime cuando

los resultados de las evaluaciones externas muestran grandes brechas. En Colombia por ejemplo durante los últimos cuatro años, según fuente ICFES, las instituciones educativas rurales siempre han estado por debajo del puntaje promedio con respecto a las oficiales urbanas y privadas.

En los siguientes diagramas se muestra el resultado histórico de la Entidad Territorial Certificada – Tolima (fuente: Taller de uso de resultados para el mejoramiento continuo del proceso educativo. ICFES 2018) de los estudiantes al finalizar sus estudios de educación media (Grado 11º) en Lectura Crítica con dos tipos de resultados: promedio en el puntaje y Niveles de Desempeño.

Figura 1. Diagramas: Puntaje Histórico y Niveles de Desempeño en Lectura Crítica ETC - Tolima



Fuente: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, (2018)

Se puede observar en diagrama 1 que la línea naranja (que representa las IE oficial Rural) se encuentra entre dos y tres puntos promedio por debajo de la IE oficial Urbano y aún más lejos de las IE privadas. De igual manera en el diagrama de barras, correspondiente a los niveles de desempeño, se observa que gran porcentaje de los estudiantes se ubican por debajo de los resultados esperados: Satisfactorio y Avanzado. Solo en 2016 y 2017 llegaron el 4% y 6% respectivamente. Cabe anotar que lo mismo sucede para cada una de las áreas que evalúa el ICFES.

Tabla 1. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en matemáticas, noveno grado Entidad Territorial Tolima

Nivel	Año	Colombia	ETC	Nivel Socioeconómico				Zona/Sector		
				NSE1	NSE2	NSE3	NSE4	Privado	Oficial Rural	Oficial Urbano
Avanzado	2015	4	1	0	1	1	11	10	0	1
	2016	6	2	1	2	10	17	12	2	2
	2017	6	3	1	2	11	16	13	1	2
Satisfactorio	2015	20	14	9	13	18	29	29	10	14
	2016	24	18	13	18	29	53	28	15	18
	2017	20	14	10	14	21	46	24	12	14
Mínimo	2015	53	56	56	56	59	49	45	56	57
	2016	50	55	48	57	52	27	51	52	57
	2017	53	56	55	57	52	34	47	57	57
Insuficiente	2015	23	29	35	30	22	11	16	33	27
	2016	20	26	38	23	9	3	10	32	23
	2017	22	27	34	26	16	4	16	29	27

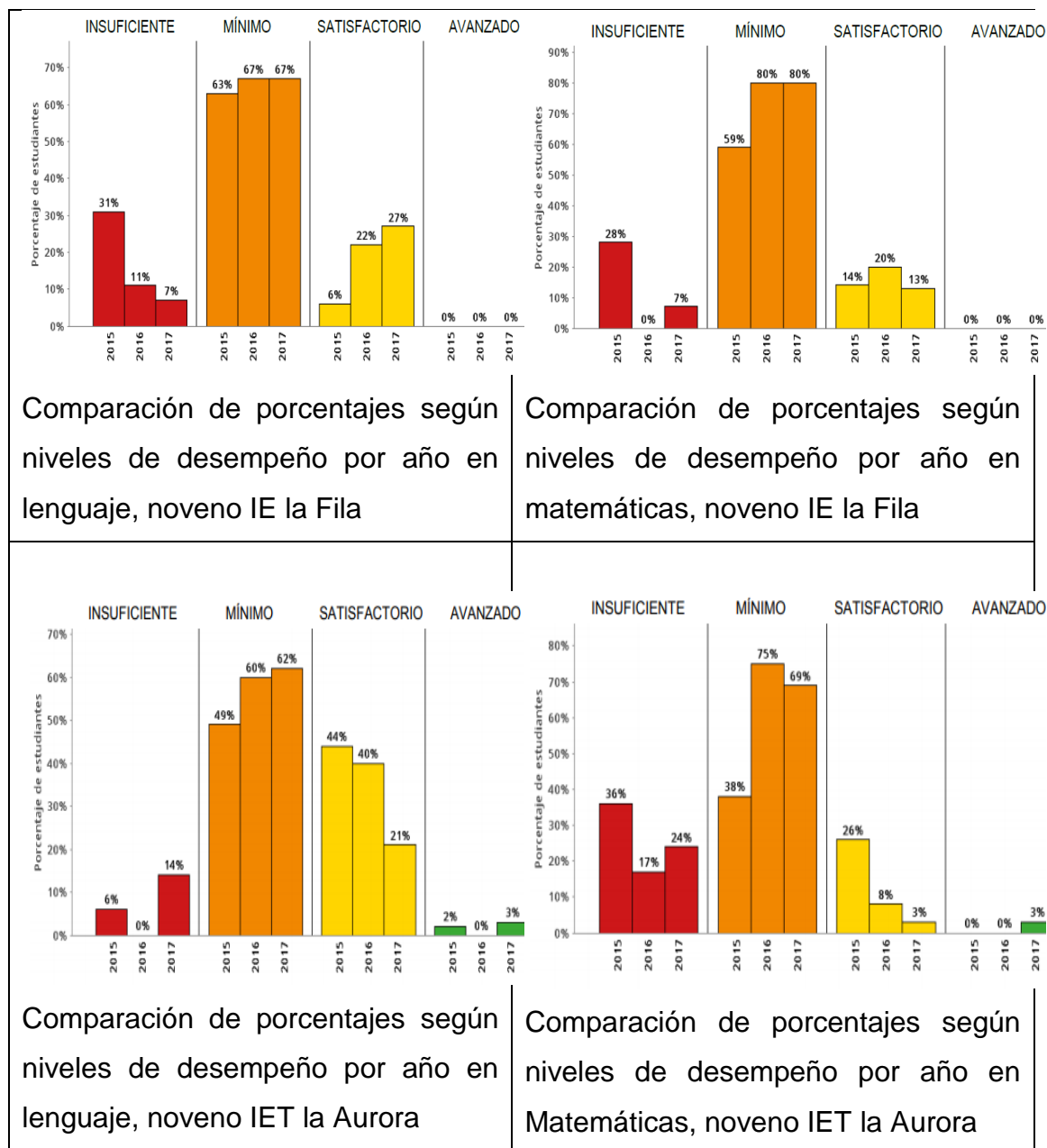
Fuente: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, (2018)

Así mismo, en la tabla anterior se muestra que los niveles de desempeño en el sector oficial rural, que se asocia con Niveles Socioeconómicos bajos, son considerablemente menores que los del sector urbano y privado.

Específicamente en las Instituciones Educativas la Fila y la Aurora (Instituciones Educativas Rurales del Tolima) los resultados al finalizar la educación básica son

menos alentadores. Durante los últimos tres años el promedio de los estudiantes que llega al nivel satisfactorio en lenguaje no supera el 18% y el 16% en matemáticas y solo el 3% llega al nivel avanzado. (Ver figuras)

Figura 2. Diagramas comparativos Niveles de Desempeño en Lenguaje y Matemáticas grado 9º Instituciones Educativas la Fila y la Aurora



Fuente: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, (2018)

Lo anterior es un claro ejemplo que la educación rural en Colombia y especialmente en el Tolima, si traducimos y entendemos que las pruebas ICFES evalúan los aprendizajes de los estudiantes, merece una mirada más profunda sobre el análisis de estos resultados, si se pretende que estos se conviertan en acciones por parte de directivos y docentes de las instituciones educativas que propendan por más y mejores aprendizajes en los estudiantes.

Si bien es cierto que los resultados de estas pruebas no constituyen un todo sobre el cual pensar el diseño curricular de un área, sí es un insumo para complementar la información interna de las instituciones educativas y que contribuya a fortalecer un proceso y componente de la gestión académica, dependiendo de la mirada de los investigadores.

Es por eso que se consideran los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º como una información valiosa y complementaria que servirá de insumo a cualquier institución que pretenda formular acciones enfocadas a la construcción de una propuesta que acerque a los estudiantes a más y mejores aprendizajes. Un análisis estadístico no devela los múltiples factores que inciden en los bajos desempeños en las pruebas (que pueden ser endógenos o exógenos), cuando esta se contrasta con los planes, programas, metodologías y el mismo contexto cobra mayor valor pues permite entender alguna(s) de las causas por las cuales se dan los mismos.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1. ANTECEDENTES

Es de suma importancia para el desarrollo de este estudio establecer un estado del arte que permita dar mayor claridad a los objetivos planteados. En este sentido es un imperativo revisar y analizar investigaciones cuya preocupación haya sido el análisis de los resultados de la evaluación externa (pruebas saber), ya sea desde el punto de vista de la gestión académica o directiva o desde cualquiera de las relaciones que se establezcan entre los bajos resultados y las posibilidades y/o distintos factores que incidan en estos.

Es así como se identificaron algunos trabajos de investigación del orden nacional, que se relacionan con el uso de los resultados de las Pruebas Saber para el mejoramiento académico. Estos referentes aportan elementos importantes que permiten hacer comparaciones entre objetivos, metodologías, propósitos, conclusiones y resultados, los cuales se relacionan con la investigación en curso.

A continuación se relacionan investigaciones sobre el uso de resultados de las pruebas externas para el mejoramiento académico, entre las que se encuentran los estudios realizados por: Arévalo y Romero, (2015); Mendoza y Vargas, (2012); Martín, (2015) y Cristancho, (2013). Investigaciones que realizan aportes satisfactorios al dar uso pedagógico a la información que arroja las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º como insumo de gran relevancia para el mejoramiento académico.

Arévalo y Romero, (2015) en su investigación “Factores que afectan los resultados de las Pruebas Saber 9º en el área de español, de la institución educativa nuevo horizonte, de la ciudad de Girardot”, presentan como objetivo

principal el análisis de los factores endógenos y exógenos que afectan los resultados en las pruebas saber de lenguaje de grado 9°, así mismo, en uno de sus objetivos específicos, “Plantear una propuesta de mejoramiento para los resultados en el área de español de las Pruebas Saber 9°, para la Institución Educativa”. (Arévalo & Romero, 2015, p. 17)

En el análisis estadístico de los resultados de dichas pruebas se muestra cómo durante los años 2012 y 2013 gran porcentaje de los estudiantes se ubican en los niveles insuficiente y mínimo lo que motiva en los investigadores a un análisis de los factores (endógenos y exógenos) que inciden en estos resultados y, con estos resultados y el análisis de los mismos, formular una propuesta que intervenga estas variables para que los resultados en las Pruebas Saber lenguaje 9° mejoren.

Es importante valorar en este documento la concepción de las Pruebas Saber como instrumento evaluativo que permite determinar el estado de avance de las competencias de los estudiantes (en función de aprendizajes) y la toma de decisiones a partir del análisis de los resultados.

Si bien es cierto dentro de la propuesta de intervención no se tiene en cuenta la función del directivo docente, en tanto no es considerada por los autores como un factor exógeno, en una de sus conclusiones se presenta como un factor que determina el buen desempeño académico de los estudiantes, que para esta investigación se ven reflejados en las Pruebas Saber: “El éxito de los resultados académicos de un estudiante está ligado a la unión y participación de los actores de la comunidad académica – Docentes, Directivos Docentes, Estudiantes, Padres de Familia y Comunidad”. (Arévalo & Romero, 2015, p. 54)

En la investigación “Perfiles de gestión directiva y desempeño de las instituciones educativas en las Pruebas Saber 5° y 9°, 2009. Un análisis secundario de bases de dato”, (Mendoza & Vargas, 2012, p. 1), identifican perfiles de gestión directiva

a partir de la información suministrada por los rectores a través de las encuestas de factores asociados de las Pruebas Saber 5° y 9°. Así mismo, se realiza una revisión teórica de aspectos como: calidad educativa, eficacia escolar, gestión directiva e importancia de las pruebas estandarizadas como un factor que determina la calidad escolar.

En esta investigación se pone de manifiesto la relación directa existente entre la gestión directiva y la calidad de la educación. Se plantea como objetivo principal Analizar la relación entre los perfiles de gestión directiva identificados en las bases de datos y la calidad de las instituciones de educación básica y media, medida en términos de los desempeños institucionales en las Pruebas de Estado Saber 5° y 9° del año 2009.

En su planteamiento se indaga sobre los factores que inciden en la calidad educativa, y cita a diferentes autores (Mcleod, 2000; Lloyd, y Rowe, 2008; Sammons, Gu, Day, y Ko, 2011 & Sandfort, 2009) quienes han identificado el liderazgo directivo y la manera en la cual los rectores orientan su institución, como uno de los factores que afectan el desempeño de los estudiantes, así como los procesos de mejoramiento escolar. El propósito de esta investigación se centra en el estudio de ellos: la dirección y gestión de las instituciones educativas, como un factor explicativo de las diferencias en el rendimiento escolar. Este componente estaría en buena medida, determinado por las características propias y en cabeza de su director (a)/rector (a), así como en la manera en la cual desarrolla los procesos directivos en su establecimiento.

A partir de ello, se busca indagar qué características poseen los colegios en cuanto a los diferentes perfiles de gestión directiva ejercidas en ella; si existen diferencias en la forma en la cual se dirigen los planteles educativos y, si estas diferencias se asocian a desempeños diferenciales en las Pruebas Saber.

Estadísticamente en esta investigación se demuestra, entre otros aspectos, que los mejores desempeños académicos se obtienen en colegios en los que la gestión directiva se centra en el direccionamiento de la institución y los resultados de pruebas o información son insumo para realizar ajustes al Proyecto Educativo Institucional (PEI) o la formulación del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI).

Para finalizar, en este estudio se presentan las conclusiones y posibles sugerencias en cuanto a cuales, de los perfiles estudiados, de la gestión directiva están asociados a buenas prácticas directivas, y cómo estos pueden favorecer la calidad educativa y en consecuencia contribuir a la formación integral de los estudiantes.

Martín, (2015) en su investigación “Pruebas Saber de lenguaje 3° y 5°: posibilidades y retos desde la perspectiva de la evaluación formativa”, (p. 1) que plantea como objetivo general: establecer y caracterizar las relaciones y tensiones que existen entre las Pruebas Saber de Lenguaje 3° y 5° y las prácticas evaluativas de los profesores de la Básica Primaria, construye algunos criterios que incluyen el uso de algunas estrategias para que el profesor del área de lenguaje de básica primaria conozca un poco más acerca del desarrollo de la competencia comunicativa en sus estudiantes; criterios que, además de la visión de la investigadora, cuenta con algunos elementos que aporta la información que arrojan las Pruebas Saber.

En esta investigación, expone que a nivel nacional e internacional se le ha concedido gran importancia a las pruebas estandarizadas como un instrumento que permite definir la calidad de los colegios. Plantea cómo las políticas educativas asociadas con la evaluación de la calidad, en el marco de la globalización neoliberal, presentan una comprensión de la calidad de la educación como un aspecto que se relaciona con la eficacia, el control, la vigilancia y la rendición de cuentas.

En cuanto a las consideraciones sobre evaluación, desde distintas perspectivas teóricas, Martín, (2015) se vale de autores como Fasce, (2008); Álvarez, (2001); Álvarez, (2011); Álvarez, (2012); Eurydice, (2002) entre otros, para argumentar la función formativa que debe presentar la evaluación en el ámbito educativo como un recurso de aprendizaje para estudiantes y maestros. Desde esta visión a las pruebas externas se le debe conceder un uso pedagógico entendiendo que la evaluación debe ser para el aprendizaje y estar al servicio de los sujetos que en ella intervienen.

En otro apartado, Martín, (2015) centra su reflexión sobre las dificultades y las posibilidades de las Pruebas Saber como un instrumento que dependiendo de la comprensión y uso que se haga del mismo y de sus resultados, puede ser considerado como un recurso complementario para la evaluación en el aula. Desde esta perspectiva plantea que es el maestro quien con su conocimiento y formación específica debe tomar los elementos que sean valiosos de una lectura reflexiva de los componentes y competencias que allí se evalúan, para incorporarlos en su práctica pedagógica.

Si bien es cierto Martín, (2015) presenta como conclusión que a las Pruebas Saber se le ha dado un uso principalmente político- económico en tanto es utilizado para definir el ISCE y para establecer ranking de las instituciones educativas que ratifican o desvirtúan la calidad de éstas, también planea que:

Realizar una retroalimentación tanto de las pruebas externas como de las pruebas internas favorece el aprendizaje de los estudiantes. Así, la evaluación se configura como un recurso de aprendizaje y como una oportunidad para que los maestros comprendan cuáles son los avances y las dificultades de los estudiantes, esto con el fin de brindarles a los niños las posibilidades de avanzar en su proceso formativo. (Martín, 2015, p. 9)

Por otra parte, hay investigaciones que se han centrado en establecer relaciones entre los bajos resultados de los estudiantes en las Pruebas Saber y los estilos y prácticas pedagógicas de los docentes. Tal es el caso del estudio realizado por Trujillo, (2015). Esta investigación es congruente y realiza aportes importantes a la nuestra en tanto se interesa por entender el porqué de los bajos resultados de las Pruebas Saber y deja varios presupuestos: primero, las pruebas saber son una estrategia para evaluar los aprendizajes logrados por los estudiantes; segundo, el análisis de dichos resultados permite formular estrategias, lineamientos y/o criterios encaminados al mejoramiento del rendimiento académico; reconocer la evaluación como el factor que permite establecer “la conexión entre los procesos pedagógicos institucionales y los resultados en Pruebas Externas Saber” (p. 12); entre otros.

En esta investigación Trujillo, (2015) sugiere algunas orientaciones y criterios acerca de posibles estrategias que permita a los docentes mejorar los procesos pedagógicos los cuales se vean reflejados en mejores resultados de los estudiantes. Encuentra relevante la necesidad de aplicar practicas innovadoras que motiven los aprendizajes en los estudiantes; exhorta al docente a salir de conductas tradicionales que “limitan y enmarcan a la educación como un proceso de recepción de información y no de formación y transformación” (p. 15), considera que para esto es necesario que el docente “conozca, comprenda y se apropie de los contenidos de las áreas que orienta” (p. 15); así mismo, considera que el rol del docente debe cambiar: debe ser “un mediador que facilite el proceso de aprendizaje y ofrezca herramientas al estudiante para que éste construya su propio conocimiento” (p. 15); de igual manera, considera necesaria “la aplicación de nuevas estrategias para el mejoramiento de los procesos pedagógicos, que motiven al aprendizaje y favorezcan el alcance de mejores resultados”. (p. 16)

Unificar criterios acerca de evaluación, resultados de pruebas externas y planes de mejoramiento no sólo involucra cambios sustanciales a nivel institucional que se han venido aplicando tradicionalmente en la autoevaluación y estrategias de

mejoramiento para esos efectos, sino que además implica dar inicio a un proceso de legitimación y su reglamentación interna, que deberá contemplar las instancias administrativas, académicas y operativas. Muestra de ello se puede observar en la investigación de Contreras, (2013), la cual se propone Analizar los procesos de Gestión planteados en el plan de mejoramiento de la IEDV y su correspondencia con el uso de los resultados obtenidos por los estudiantes en las Pruebas Saber 11° de los años 2010 al 2012 y establecer su relación con el grado de cumplimiento de las estrategias para alcanzar calidad educativa.

En este estudio se recomienda reforzar la planeación como proceso fundamental de la gestión educativa. Esto permitirá establecer planes y proyectos claros los cuales facilitan la ejecución y la posterior evaluación

Se toma como referencia para nuestra investigación en tanto hace un análisis de las Pruebas Saber y los Exámenes de Estado, como una de las herramientas que permiten a la institución mirar los resultados del aprendizaje de los estudiantes y determinar cuáles son los problemas o dificultades que se tienen para obtener un mejor nivel educativo. Además, este informe de investigación aporta a nuestra investigación porque se enfoca en contextualizar la importancia de las pruebas saber en el contexto educativo y su implicación en la calidad educativa de los establecimientos educativos en Colombia.

A manera de conclusión, todas las investigaciones aquí referenciadas han partido de la necesidad de entender, desde distintas perspectivas, el porqué del bajo rendimiento de los estudiantes en las pruebas saber. Algunos han centrado su atención en la práctica pedagógica del docente, otros en la incidencia de los distintos perfiles de gestión directiva, o por el contrario en factores ajenos al dominio de la institución educativa (exógenos), etc. En fin, todos coinciden en entenderlas como un recurso/insumo que permite hacer una mirada a los aprendizajes desde fuera del aula y que su análisis proporciona elementos

valiosos para reformular ya sea las prácticas pedagógicas o en forma más amplia el perfeccionamiento del currículo institucional.

Es así que los elementos que aportan los antecedentes revisados permitirán un mejor análisis de los resultados de las Pruebas Saber de las instituciones La Fila y La Aurora, y que éstas – las Pruebas Saber- se conviertan en el mejor insumo para el fortalecimiento de la gestión académica, desde la gestión directiva.

2.2. MARCO TEÓRICO.

2.2.1 Evaluación Educativa. Cuando se habla de evaluación educativa se encuentran múltiples conceptos y acepciones; de acuerdo a estas se determinan sus funciones. De tal manera que la evaluación ha sido usada como control, selección, comprobación, sanción y clasificación. A través de la historia del devenir de ella los teóricos y estudiosos de la evaluación conceptualizan e interpretan este termino con significados distintos, es decir, desde las definiciones se le asignan diversas finalidades e intenciones, y se determina el uso de técnicas y de instrumentos.

Sacristán y Pérez, (1996) propone un discurrir de la evaluación desde: primero, dar calificaciones a los alumnos para permitir su graduación; segundo, realizarla con la intención de que fuese una tecnología precisa, es decir, aplicación de pruebas objetivas para la medición de resultados educativos; tercero desde la teoría conductista del aprendizaje la evaluación fue la medida de los efectos educativos, sólo aquellos que se traducen en cambios de conducta, y que, por lo mismo, fueron observables por medio de técnicas objetivas de evaluación; cuarto en época posterior al conductismo existió la pretensión de hacer de la pedagogía una práctica más científica, precisando sus objetivos y tecnificando los procedimientos de evaluación. Este discurrir permite observar que:

Gracias a la unión de todas estas causas, la evaluación tiende a entenderse como el recurso para proporcionar información sobre

los procesos, que debe ser valorada después, para ayudar en la toma de decisiones de quienes gobiernan o intervienen en los mismos. (Sacristán & Pérez, 1996, p. 338)

Por esta razón, se hace necesario precisar las ideas y conceptos sobre evaluación que guiaran el desarrollo de esta investigación y que se consideraran relevantes. En ese sentido es importante definir lo que en adelante se entenderá por evaluación, sus objetivos, características, clases y, sobretodo, se precisará el para qué, el por qué y al servicio de quién está la evaluación.

Para ello acudiremos a los postulados de Sacristán, (1996); Saavedra, (2001); Casanova, (2007); Santos, (2002); quienes definen y caracterizan la evaluación como una actividad formativa al servicio del aprendizaje.

Sacristán y Pérez, (1996) define la evaluación de la siguiente manera:

Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación. (p. 337)

Esta definición es relevante pues ubica a la evaluación como un proceso y no como un fin último en el que se valoran –no se califican- “características y condiciones” a la luz de criterios públicos establecidos y que se consideran relevantes para la educación, es decir, que estarán al servicio de sus actores.

Para Saavedra, (2001) la evaluación se puede considerar como un proceso ininterrumpido que sirve de fundamento a la enseñanza aprendizaje. “un proceso

sistemático para determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación, previamente determinados” (p. 30). Desde esta perspectiva, según el autor, el énfasis de la evaluación reside en determinar el grado hasta el cual se alcanzan las metas educacionales. Así mismo, considera la evaluación como parte integral del proceso enseñanza – aprendizaje, pues el docente relaciona en su planificación unos objetivos a partir de presupuestos académicos contenidos en un plan de estudios institucional.

Casanova, (2007) considera que la evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje:

Consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente. (p 32)

La evaluación, desde esta perspectiva, ofrece una información que permite, tanto a docentes como a la misma institución, hacer una mirada, ya sea a su práctica o a sus programas, para tomar decisiones que permitan acercarse a los objetivos o metas educacionales.

Santos, (2002) considera que la evaluación es un proceso que pone en cuestión todas nuestras concepciones sobre la enseñanza y la educación. En efecto, la evaluación de los alumnos es un sistema de metaevaluación de la actividad del profesor.

Y no solo de la actividad del profesor. Los mismos planes, programas, metodologías institucionales, son puestos en consideración cuando se evalúa un alumno. Las evaluaciones externas, por ejemplo, arrojan información que permite

no solamente determinar el estado de desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, sino estudiar hasta donde fueron eficaces los programas institucionales.

Díaz y Hernández, (2000) plantean un significado de la evaluación más centrado en su importancia y su función:

La actividad de evaluación es ante todo compleja, de comprensión y reflexión sobre la enseñanza, en la cual al profesor se le considera el protagonista y responsable principal. La evaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza es una tarea necesaria, en tanto que aporta al profesor un mecanismo de autocontrol que la regula y le permite conocer las causas de los problemas u obstáculos que se suscitan y la perturban. Desde una perspectiva constructivista la evaluación de los aprendizajes de cualquier clase de contenidos debería poner al descubierto lo más posible todo lo que los alumnos dicen y hacen al construir significados valiosos a partir de los contenidos curriculares. De igual manera, se debe procurar obtener información valiosa sobre la forma en que dichos significados son contruidos por los alumnos de acuerdo con criterios estipulados en las intenciones educativas. (p.43)

En la Serie Documentos de Trabajo, “La evaluación en el aula y más allá de ella” (1997), el Ministerio de Educación Nacional de Colombia propone una definición de evaluación más amplia:

La evaluación significa emisión de juicios sobre un asunto determinado e implica un proceso de investigación. En principio la evaluación es sinónimo de apreciación, estimación o valoración. La evaluación es la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo

del alumno, buscando determinar que avances han alcanzado en relación con los logros propuestos, que conocimientos han adquirido o construido y hasta qué punto se han apropiado de ellos, que habilidades y destrezas han desarrollado, que actitudes y valores han asumido y hasta donde estos se han consolidado. La evaluación es un proyecto en construcción permanente con la mirada puesta en el futuro, para que contribuya a mejorar los procesos de formación de los alumnos. De esta manera la evaluación se convierte en un elemento dinamizador y regulador del proceso pedagógico. (p. 12)

Estas definiciones permiten atribuir a la evaluación un carácter pedagógico. Es decir, que permita reconocer los cambios que se deben realizar al proceso educativo a fin de que cada estudiante aprenda aquello que debe aprender en el momento que lo deba aprender. En palabras de Salinas, (2001), “El objeto básico que debe tener esta función es el de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Está inserta en el proceso de formación. Las decisiones a tomar son de carácter estrictamente pedagógico”. (p. 7)

Ya limitando la evaluación al ámbito educativo, Casanova, (2007) la define como:

Una obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada (p. 4).

La evaluación en el ámbito educativo se debe entender como una actividad crítica de aprendizaje en la que todos los actores que participan en ella deben verse beneficiados. Necesitamos aprender de y con la evaluación, en este sentido la evaluación debe ser puesta al servicio del conocimiento y del aprendizaje, y con

unos fines esencialmente formativos. Cuando se asegura el aprendizaje, también se asegura la evaluación, pues ella misma se convierte en medio de aprendizaje y en expresión de saberes como lo plantea Álvarez, (2007) en su texto *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. En acuerdo con lo anteriormente planteado en la escuela es necesario saber si todo lo que se hace en función de mejorar los aprendizajes de los estudiantes se está haciendo bien. Y esto solo es posible mediante la evaluación. Ella permite determinar los alcances de los programas, la actuación docente, y en forma general, si se están cumpliendo los fines u objetivos educacionales planteados. Eisner, (1985) afirma que “La evaluación educativa es un proceso que, en parte, nos ayuda a determinar si lo que hacemos en las escuelas está contribuyendo a conseguir los fines valiosos o si es antitético a estos fines”. (p. 23)

En lo que se refiere a las características de la evaluación educativa, Álvarez, (2001) plantea que esta debe ser democrática, formativa, negociada y transparente.

“Democrática alude a la necesaria participación de todos los sujetos que se ven afectados por la evaluación” (p. 5). Aquí, docentes y alumnos, principalmente, tienen la oportunidad –y la necesidad- de manifestar todo aquello que constituya una oportunidad de aprendizaje. Expresarlas ya sea con errores, confusiones, aciertos, seguridades, pues de esta manera se abrirá el camino para el aprendizaje conjunto.

Pero también es democrática cuando directivos, docentes, padres de familia y estudiantes reflexionan en torno a los resultados de evaluaciones externas. Cada uno desde su rol analiza las variables que inciden en los resultados y participan en las decisiones que se adoptan y les afectan.

La evaluación es formativa cuando está al servicio de la práctica para mejorarla y al servicio de quienes participan en la misma y se benefician de ella. La

evaluación se constituye en sí misma en una oportunidad de aprendizaje. El profesor aprende para conocer y para mejorar su práctica docente, y para establecer las dificultades que tienen los alumnos y sobre las cuales debe crear y poner en funcionamiento estrategias que permitan superarlas. Aprende el alumno a partir de la propia corrección de la evaluación.

En ese mismo sentido, Perassi, (2010) plantea que cada uno de los actores del proceso de evaluación (directivos, docentes, estudiantes) debe participar en la creación de unas condiciones necesarias para que éstas colaboren con la mejora escolar. Construir escenarios que permitan que los términos evaluación y mejora interactúen de tal manera que se fortalezcan teórica, conceptual e ideológicamente, propiciando y exigiendo replantear las prácticas tanto evaluativas como didácticas. Desde esta perspectiva de la evaluación, se puede negociar su justificación, sus formas, criterios que se van a aplicar en el momento de la corrección, calificación y el modo en que se va a dar la información, etc. La negociación de todo cuanto abarca la evaluación es condición esencial en esta interpretación y para que sea transparente se deben garantizar criterios de valoración y de corrección, explícitos, públicos y publicados y negociados. A mayor transparencia, mayor ecuanimidad y equidad.

Entendida la evaluación como un proceso que permite la mejora a través de la comprensión que genera el análisis, es preciso dejar claro que como proceso debe plantear unos pasos o fases. Casanova, (2007) plantea cuatro fases sin las cuales “no se puede hablar de evaluación en sentido estricto” (p. 10). Estas fases son:

- “Recopilación de datos con rigor y sistematicidad.
- Análisis de la información obtenida.
- Formulación de conclusiones.
- Establecimiento de un juicio de valor acerca del objeto evaluado.
- Adopción de medidas para continuar la actuación correctamente” (p. 10).

En ese mismo sentido, con relación a la evaluación formativa aplicada a procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado, Allal, Cardinet y Perrenoud, (1979) señalan tres características:

- La recogida de datos concernientes al progreso y las dificultades de aprendizaje encontradas por los alumnos.
- La interpretación de esta información desde una perspectiva criterial, y en la medida de lo posible, diagnostica de los factores que originan las dificultades de aprendizaje observadas en el alumno.
- La adaptación de las actividades de enseñanza y aprendizaje en función de la interpretación realizada de los datos recogidos. (p. 132)

2.2.2 Uso Pedagógico de la Evaluación. Definiciones como las que se presentan en el apartado anterior en las que la evaluación es vista como: “...un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos...” que permite “tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente” (Casanova, 2007, p. 76); Un sistema de metaevaluación de la actividad del profesor. (Santos Guerra, 2002). Un mecanismo que permite “conocer las causas de los problemas u obstáculos que se suscitan” en el proceso de enseñanza – aprendizaje. (Díaz & Hernández, 2000, p. 4). Una actividad crítica de aprendizaje “Necesitamos aprender de y con la evaluación” (Álvarez, 2007, p. 9), Permiten atribuir a la evaluación un carácter pedagógico, Es decir, que permita reconocer los cambios que se deben realizar al proceso educativo a fin de obtener más y mejores aprendizajes en los estudiantes.

Todas las acciones que se introduzcan en el proceso educativo derivadas de la interpretación de información, datos, resultados del proceso evaluativo, se atribuyen al carácter pedagógico de la evaluación.

En este estudio se entiende por uso pedagógico de la evaluación o uso pedagógico de los resultados de las Pruebas Saber, al desarrollo de

Estrategias, procedimientos y acciones que se llevan a cabo de manera intencionada en una institución educativa, a partir de la lectura y el análisis de las evaluaciones internas y externas, para utilizar diferentes herramientas en el marco de los procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación y acompañamiento pedagógico. (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 32)

Los resultados que presenta el ICFES de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º en el informe por colegio, al igual que las Orientaciones Pedagógicas, en el marco de la estrategia SIEMPRE DIA E, son un apoyo para la comunidad educativa fundamentalmente en dos vías: (Ministerio de Educación Nacional, 2016)

- A nivel institucional. Facilitan la revisión y actualización de los planes de área y de aula, para proponer estrategias de enseñanza y aprendizaje que fortalezcan la propuesta formativa que el colegio ofrece en su Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- En el aula. Permiten al docente identificar las necesidades y fortalezas de los aprendizajes de los estudiantes y contribuir en la mejora de las prácticas de aula.

En este estudio, los directivos (investigadores) y participantes (docentes), mediante el uso pedagógico de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º, invita a estructurar una estrategia que permita “repensar el diseño curricular de

un establecimiento educativo desde la gestión académica y pedagógica, teniendo como objetivo principal el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, considerando la realidad del colegio”. (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 6)

2.2.3 Evaluaciones Estandarizadas o Evaluaciones a Gran Escala. Las pruebas o exámenes estandarizados son instrumentos de evaluación que miden las fortalezas o debilidades particulares de los alumnos, detectan grupos de población con necesidades de mejoras educativas, identifican factores que impactan en el desempeño de los estudiantes y que permite observar cambios o progresos en el nivel educativo. Existen diversos tipos de pruebas estandarizadas, las cuales se aplican frecuentemente en el área educativa, y se encargan de medir los sistemas de enseñanza, a partir de las capacidades de los individuos. Estos instrumentos de evaluación se pueden aplicar a una parte de la población (muestrales) o a toda una población para el caso de esta investigación las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º (censales), en el proceso de estandarización se determinan las normas para su aplicación e interpretación de resultados. Es así que para la aplicación de una prueba debe hacerse bajo ciertas condiciones, las cuales deben cumplir, tanto quienes la aplican, como a quienes se les aplica. Esta estandarización persigue que los resultados sean útiles para la toma de decisiones, permitiendo analizar estadísticamente factores de contexto como las zonas geográficas, edades, género o las condiciones socioeconómicas de los participantes.

Este tipo de pruebas se componen de reactivos que generalmente se presentan en un cuadernillo impreso o bien, en soportes digitales. Todas ellas parten de objetivos generales y específicos a evaluar, a partir de los cuales se integran preguntas que miden conocimientos, habilidades, competencias, actitudes, entre otros.

Las pruebas estandarizadas que se realizan alrededor del mundo son impulsadas a partir de organismos regionales, nacionales e internacionales. Las principales a nivel internacional son:

PISA. Un programa de la Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) que se efectúa en 58 países, evalúa conocimientos y habilidades para la vida, relacionados con los dominios de comprensión lectora, matemática y científica. Son pruebas estandarizadas, dirigidas a jóvenes de 15 años que estén cursando al menos grado 7°. En Colombia, la prueba piloto se aplicó en 2005 a 1.720 estudiantes de 55 instituciones escolares, y a 5.250 estudiantes de 150 instituciones, en 2006.

Colombia tomó parte en el estudio TIMSS en 1995; en el Primer Estudio Internacional Comparativo del LLECE, en 1997; en el Estudio Internacional de Cívica, de la IEA, en 1999; y en el Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), en 2001.

En términos de los resultados asociados con las áreas académicas y las habilidades evaluadas, los proyectos internacionales han confirmado que los estudiantes colombianos alcanzan niveles medios de desempeño, comparados con los de América Latina y el Caribe, y niveles bajos, en relación con estudiantes del primer mundo. Es reiterada la observación sobre las dificultades en la comprensión analítica de textos y la solución de problemas complejos, que requieren un juicio crítico y un saber teórico específico, observación que también corresponde a los análisis de los resultados alcanzados de las pruebas nacionales.

- Exámenes de Calidad de Educación Superior (ECAES). Se orienta a evaluar los aprendizajes y las competencias de los estudiantes que concluyen el ciclo de educación superior, en las áreas y componentes propios de su programa académico. Se realiza una aplicación anual y pueden participar egresados de

la superior o ciudadanos que aspiren a confrontar su dominio en un determinado campo.

- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). Se aplica a los estudiantes de calendario A y B que terminan el grado 11, en las áreas de lenguaje, matemática, física, química, biología, geografía, historia, filosofía, idioma extranjero (electivo entre inglés, francés y alemán) e interdisciplinar (electiva entre medio ambiente y violencia y sociedad).

Para el caso de esta investigación el punto de partida son los resultados de las Pruebas Saber 3° 5° y 9° las cuales son Censales y se aplican a estudiantes de estos grados de las instituciones educativas tanto públicas como privadas del país, estas comenzaron en 1991 con aplicaciones muestrales y entre 2002 y 2003 se llevó a cabo la primera aplicación censal, que constituye una línea de base en las áreas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas. A partir de 2005 se incluyó Ciencias Sociales.

Para este trabajo las pruebas estandarizadas se convierten en un instrumento clave dentro de los esfuerzos de evaluación educativa en Colombia y que permitirá contribuir a la consecución de objetivos valiosos en estas dos instituciones educativas del sector rural, ya que su información permitirá:

- Determinar en qué medida los estudiantes están asimilando los conocimientos y desarrollando las habilidades que el sistema educativo brinda.
- Identificar fortalezas y debilidades particulares en los alumnos, en términos de conocimientos y habilidades.
- Identificar los grupos en estas instituciones rurales en los que el desempeño en estas áreas es particularmente bajo y sus posibles causas.

- Verificar si los estándares educativos establecidos por Ministerio de Educación Nacional están definidos en el PEI y si están siendo alcanzados de forma satisfactoria por los estudiantes.
- Identificar los factores tanto socioeconómicos como estructurales asociados al desempeño escolar.

Convirtiendo estos en un instrumento informativo útil para la calidad educativa en las aulas públicas y especialmente rurales como es el caso del presente trabajo. Los beneficios de la educación, tanto para el individuo como para la sociedad se incrementan conforme aumenta la calidad de la enseñanza en las aulas. Por tanto, los esfuerzos para medir la calidad educativa con el fin de mejorar las políticas educativas son imprescindibles.

2.2.4 Gestión Escolar

2.2.4.1 Concepto. Cassasus, (2000) plantea que el tema central de la teoría de la gestión es la comprensión e interpretación de los procesos de la acción humana en una organización. En este sentido plantea como principio básico de la gestión el reconocimiento del valor de las personas.

La gestión concebida como un conjunto de ideas más o menos organizadas se remonta a la primera mitad del siglo XX con el trabajo de sociólogos, administradores y psicólogos, pero es sólo a partir de la segunda mitad del siglo que se puede hablar de la gestión como disciplina. En sus orígenes se distinguen dos corrientes:

Desde la perspectiva de la experiencia, la gestión es orientada al análisis y reflexión de casos de las experiencias de algunos empresarios que comienzan a escribir sobre sus prácticas en la administración de grandes empresas en los años sesenta en Estados Unidos.

Desde la perspectiva teórica: desarrolla modelos teóricos aplicados a la gestión como son el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional.

En desarrollo de la teoría, las definiciones que se aportan ponen de relieve el hecho de que la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos, los objetivos, y por sobre todo las interrelaciones de las personas en la acción. En este último sentido, afirma Cassasus, (2000) que cualquier definición de gestión está siempre sustentada en una teoría – explícita o implícita - de la acción humana. A partir de los criterios anteriores Casassus, (2000) aporta varias definiciones de gestión:

Una visión de la gestión focalizada en los recursos. La gestión es “una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada”. (p. 95)

Una visión que evoca la supervivencia de una organización desde sus procesos. Sugiere concebir la gestión como “la generación y manutención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra”.

Desde la perspectiva centrada en la interacción entre las personas. Para Agyriss y Schon, (1978) la gestión es considerada como “la capacidad de articular representaciones mentales de los miembros de una organización”. Desde los procesos de interacción comunicativa la gestión se concibe también como “la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción”. (p. 45)

Una visión centrada en los procesos, vincula la gestión al aprendizaje. Arie de Geus, (1988) concibe la acción de la gestión como “un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo,

capacidades, gente, y objetivos superiores, tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno”. (p. 37)

En las diversas visiones de gestión aportadas, subyace el tema del aprendizaje, el cual hace parte del universo conceptual de la educación. Esto permite establecer una relación entre estos conceptos y definirlos en el concepto de gestión educativa.

2.2.4.2 Modelos de Gestión. Para categorizar los distintos modelos de gestión, Casassus, (1999) hace varias precisiones. La primera con respecto a la idea de gestión, en la cual integra actividades – procesos- conceptualmente distintas como son la planificación (o planeación) y la administración a la noción de gestión.

La segunda corresponde a la definición de gestión desde distintas visiones en las que se

ponen de relieve el hecho de que la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos, los objetivos y, por sobre todo, las interrelaciones entre las personas en la acción. (p. 24)

En la tercera vincula el tema de la gestión al del aprendizaje. Concluye que la gestión de una organización se realiza “como un proceso de aprendizaje orientado a la supervivencia de una organización mediante una articulación constante con el entorno”. Desde esta perspectiva la gestión se puede entender como un proceso de aprendizaje continuo, agrega.

Si bien es cierto los modelos de gestión categorizados por Casassus, (1999) se presentan secuencialmente, necesariamente no quiere decir hayan sido desarrollados en forma secuencial ni que cada nuevo marco conceptual invalide el anterior, pero sí presentan avances lo que genera una acumulación teórica e

instrumental. Cada uno de estos modelos “constituye una forma de respuesta a limitaciones que presenta el modelo anterior o a situaciones restrictivas del entorno de los modelos anteriores” (p. 14). Los modelos son el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional.

- Normativo (años 50 Y 60 hasta inicios de los 70). La visión normativa se constituyó como un esfuerzo mayor de introducción de la racionalidad en el ejercicio de gobierno en sus intentos de alcanzar el futuro desde las acciones del presente. Ella se construye a partir de técnicas de proyección de tendencias a mediano plazo y su consecuente programación.

Expresa una visión lineal del futuro (el futuro es único y cierto) en la que la dinámica propia de la sociedad estaba ausente, inclusive las interacciones entre personas. Es decir, se constituye en un modelo de un alto nivel de jerarquización y abstracción. No obstante, esta visión normativa, desde el punto de vista cultural, es “coherente” con el sistema educativo tradicional.

En el ámbito educativo, la planificación se orientó al crecimiento cuantitativo del sistema. Las reformas educativas de este periodo se orientaron principalmente hacia la expansión de la cobertura del sistema educativo.

Desde esta perspectiva, la planificación consistió en la aplicación de técnicas de proyección del presente hacia el futuro.

- Prospectivo (inicio de los 70). Algunos cambios en el contexto generan un quiebre en la concepción del futuro. En la posibilidad de concebir múltiples escenarios del futuro se reconoce que este es múltiple y por ende incierto. Desde esta concepción y la necesidad de reducir la incertidumbre, la planificación se flexibiliza y se desarrolla una serie de técnicas a través de métodos como Delfi, el ábaco de Reiner y otros. Por otra parte, los escenarios

se construyen a través de la técnica de matrices de relaciones e impacto entre variables.

El estilo predominante continuó siendo el ejercicio cuantitativo, así mismo el enfoque proyectivo e instrumentos de la visión normativa, pero aplicado mediante matrices de impacto a la construcción de distintos escenarios.

Desde el punto de vista metodológico, en la toma de decisiones sobre opciones y proyectos alternativos predomina el criterio tecnocrático del análisis costo-beneficio.

- Estratégico (principios de los 80). La gestión estratégica consiste en la capacidad de articular los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros). En este modelo se concibe un escenario o un futuro deseado y para llegar a él es necesario dotarse de normas que puedan llevar a ese lugar, en otras palabras, normas que permitan relacionar la organización con el entorno.

La estrategia posee tanto un carácter estratégico (normas) como táctico (los medios para alcanzar lo que se desea).

En el ámbito educativo, sólo a inicios de los 90 se empieza a considerar este enfoque en la práctica de la planificación. Se plantean diagnósticos basados en el análisis FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas) que pone de relieve la visión y la misión de la institución educativa.

- Estratégico – Situacional (mediados de los 80). A la planificación estratégica se le suma el tema situacional, sugerido por Carlos Matus. Para Matus, en una realidad se pueden presentar al mismo tiempo muchas situaciones, entendida esta como un sistema complejo donde interactúan actor, acción y

situación. Desde esta perspectiva, el criterio principal de la gestión es buscar acuerdos y tratar de lograr consensos sociales.

Se presenta un quiebre en el proceso integrador de la planificación y se multiplican los lugares y entidades planificadoras, lo que da lugar a la descentralización educativa. Instrumentalmente se presenta por flujogramas diseñados como redes sistémico-causales, en otras palabras, la gestión se presenta como un proceso de resolución de nudos críticos de problemas.

- Calidad Total (inicios de los 90). Los principios acerca de la calidad se refieren a la planificación, control y la mejora continua las que permiten introducir estratégicamente la visión de la calidad al interior de la organización (Juran, 1998). Los componentes centrales de la calidad son: la identificación de usuarios y sus necesidades, el diseño de normas y estándares de calidad, el diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, la mejora continua de las distintas partes del proceso y la reducción de los márgenes de error.

Con la introducción del tema de la calidad en la educación surgen dos hechos de importancia: primero, se reconoce la existencia de un usuario y; segundo, preocupación por los resultados del proceso educativo. Como parte de los mecanismos de gestión aparece la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo y poder emitir juicios acerca de la calidad de la educación. La preocupación por los resultados lleva a analizar y examinar los procesos y los factores que en ellos intervienen para orientar las políticas educativas.

- Reingeniería (mediados de los 90). La perspectiva de la reingeniería se sitúa en el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global. Se distinguen tres aspectos de cambio. El primero, estima que las mejoras no bastan; no se trata de mejorar lo que existe, se requiere un cambio cualitativo; En el segundo, los usuarios tienen mayor poder y mayor exigencia acerca del tipo y calidad de la educación que

esperan y en el tercero, se estudia el paradigma sobre educación y aprendizaje, si se quiere una mejora en el desempeño, se necesita un cambio radical en los procesos.

- Comunicacional (segunda mitad de los 90). En la perspectiva lingüística el rediseño organizacional supone el manejo de destrezas comunicacionales en el entendido que son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas. En esta perspectiva la gestión es concebida como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos en conversaciones para la acción; y estas se obtienen por medio de la capacidad de formular peticiones y obtener promesas.

Los instrumentos de la gestión comunicacional son el manejo de las destrezas comunicacionales definidas en los actos de habla, es decir el manejo de las afirmaciones, las declaraciones, las peticiones, las ofertas y las promesas.

Presentados los modelos de acuerdo al devenir histórico de ellos, se precisa que para efectos del presente trabajo investigativo se considera pertinente el modelo de Gestión Educativa Estratégica desarrollado por Pozner, (2000) y del cual se presentan sus características a continuación:

- Centralidad en lo pedagógico. El objetivo medular de las organizaciones educativas es generar aprendizajes y propiciar la formación demandada por el contexto.
- Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización: la transformación conlleva al rediseño del trabajo educativo bajo ciertos principios centrales: fortalecimiento de la cooperación profesional a todo nivel, integración de funciones antes separadas como diseño y ejecución, reorganización de la comunicación a partir de redes y, sobre todo la generación de nuevas competencias de alto orden. La reconfiguración de las organizaciones sólo

puede encararse a condición de que se promuevan la experimentación y la capacidad de trabajar en redes y en equipo, que posibiliten la experiencia individual y colectiva aplicando su capacidad de innovación.

- Trabajo en equipo. El trabajo en equipo propende por valores como: la creatividad, la participación activa, el aporte reflexivo, la flexibilidad, la invención, la capacidad de continuar aprendiendo, la escuela entendida como comunidad de aprendizaje, entre otros. Un trabajo en colaboración en las instituciones educativas tiene que ver con procesos que faciliten la comprensión, planificación, acción y reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo.
- Apertura al aprendizaje y a la innovación. La gestión educativa tiene como misión construir una organización inteligente, abierta al aprendizaje de todos sus integrantes y con capacidad para la experimentación, que sea capaz de innovar para el logro de sus objetivos educacionales, romper las barreras de la inercia y el temor, favoreciendo la claridad de metas y fundamentando la necesidad de transformación.
- Asesoramiento y orientación profesionalizantes. Ante la complejidad y diferenciación de entornos que emergen, la gestión educativa debe promover diversas soluciones específicas a los procesos de enseñanza. Para ello, se requieren espacios para “pensar el pensamiento”, pensar la acción, ampliar el “poder epistémico” y la voz de los docentes, habilitar circuitos para identificar problemas y generar redes de intercambio de experiencias, entre otras cuestiones.
- Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro. Se trata de enfrentar el futuro y sus problemáticas clarificando objetivos, generando consensos, identificando metas, y generando así coherencia y espíritu de emprendimiento y creatividad. La recuperación del sentido de toda la

comunidad educativa de generar aprendizajes es prioritario en tiempo de cambios vertiginosos permanentes.

- Una intervención sistémica y estratégica. Supone elaborar la estrategia o el encadenamiento de situaciones a reinventar para lograr los objetivos que se plantean, supone hacer de la planificación una herramienta de gobierno y contar con las capacidades para llevar adelante esa intervención. En el modelo de gestión educativa estratégica se pueden identificar tres componentes que operan interrelacionados y recíprocamente potencializados, que fomentan la integración de diversos saberes, prácticas y competencias.
- Pensamiento sistémico y estratégico. Tiene que ver con la reflexión y observación de las características del emprendimiento a afrontar. Lo primordial es comprender lo esencial y luego proponer las posibles dinámicas para cumplir los objetivos.
- Liderazgo pedagógico. Entiende por liderazgo un conjunto de prácticas pedagógicas innovadoras que se crean intencionadamente con el fin de facilitar, animar, orientar y regular procesos complejos de delegación, negociación, cooperación y formación de los docentes, directivos, funcionarios, supervisores y demás personas que se desempeñan en la educación.
- Aprendizaje organizacional. Supone la consolidación de un equipo que visualice un ámbito de acción más amplio en el que se pueda diseñar e intervenir eficazmente para transformar y mejorar las prácticas y resultados. El equipo debe propender por la adquisición y desarrollo de nuevas competencias profesionales e interpersonales.

2.2.4.3 Gestión Académica. Para abordar el concepto de gestión académica es importante vislumbrar la forma como se concibe la institución educativa en

Colombia. Solo de esta manera entenderemos lo que cuenta como gestión, y específicamente en el ámbito de lo académico.

Como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional (Guía 34: Guía para el Mejoramiento Institucional), Los establecimientos educativos son entendidos en Colombia como organizaciones abiertas, autónomas y complejas lo cual implica “nuevas formas de gestión para cumplir sus propósitos, desarrollar sus capacidades para articular sus procesos internos y consolidar su PEI”. En este documento se define la gestión como un “conjunto de acciones que los miembros de una institución realizan para hacer factibles los objetivos y metas establecidos en el proyecto educativo institucional y en el plan de mejoramiento”. (p. 45)

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional, (2008) plantea que en la gestión académica está “la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional” (p. 24). Esta área de la gestión se encarga principalmente de cuatro procesos cuya definición y componentes se relacionan en la siguiente tabla.

Tabla 2. La Gestión Académica

Área de Gestión	Proceso	Definición	Componentes
Académica	Diseño pedagógico (curricular)	Definir lo que los estudiantes van a aprender en cada área, asignatura, grado y proyecto transversal, el momento en el que lo van a aprender, los recursos a emplear, y	Plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar, evaluación.

Área de Gestión	Proceso	Definición	Componentes
		la forma de evaluar los aprendizajes.	
	Prácticas pedagógicas	Organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias.	Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje.
	Gestión de aula	Concretar los actos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase.	Relación y estilo pedagógico, planeación de clases y evaluación en el aula.
	Seguimiento académico	Definir los resultados de las actividades en términos de asistencia de los estudiantes, calificaciones, pertinencia de la formación recibida, promoción y recuperación de problemas de aprendizaje.	Seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes y a los egresados, uso pedagógico de las evaluaciones externas, actividades de

Área de Gestión	Proceso	Definición	Componentes
			recuperación y apoyos Pedagógicos adicionales para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, (2008)

Es de resaltar que el presente estudio se enmarca dentro del proceso diseño pedagógico (curricular), componente: plan de estudios; y, el proceso seguimiento académico, componente: uso pedagógico de las evaluaciones externas, de la gestión académica, pues es con la información que arroja las Pruebas Saber que se pretende contribuir al mejoramiento/fortalecimiento del diseño pedagógico (curricular), especialmente en las áreas de lenguaje y matemáticas. De igual manera planteará los lineamientos para fortalecer las demás áreas obligatorias y fundamentales.

2.2.5 Referentes de Calidad. Se entiende por referentes de calidad en esta investigación todos los lineamientos y orientaciones que emite el Ministerio de Educación Nacional para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las áreas de conocimiento, mediante documentos que se convierten en criterios públicos para el diseño de propuestas curriculares. Los principales propósitos son: brindar pautas claras sobre los procesos de aprendizaje que deben lograr los estudiantes de acuerdo a su desarrollo; mantener elementos esenciales de unidad nacional en el marco de la descentralización que permitan monitorear la calidad de la educación a través de pruebas externas; facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos y regiones; y, diseñar currículos, proyectos

escolares e incluso orientaciones para la enseñanza y el aprendizaje. Estos documentos son los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje, Matrices de Referencia y Mallas de Aprendizaje que se definen en seguida.

2.2.5.1 Lineamientos Curriculares. Son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el Ministerio de Educación Nacional con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

En el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación.

Un lineamiento es el programa o plan de acción que rige a cualquier institución. De acuerdo a esta aceptación, se trata de un conjunto de medidas, normas y objetivos que deben respetarse dentro de una organización.

- **Estándares Básicos de Competencia.** Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) el nivel de calidad que se aspira alcanzar.

En este orden de ideas, los estándares básicos de competencias se constituyen en una guía para:

- Precisar los niveles de calidad de la educación a los que tienen derecho todos los (las) niños, niñas, jóvenes y adultos de todas las regiones del país.
- Producir o adoptar métodos, técnicas e instrumentos (pruebas, preguntas, tareas u otro tipo de experiencias) que permitan evaluar interna y externamente si una persona, institución, proceso o producto no alcanza, alcanza o supera esas expectativas de la comunidad.
- El diseño del currículo, el plan de estudios, los proyectos escolares e incluso el trabajo de enseñanza en el aula; la producción de los textos escolares, materiales y demás apoyos educativos, así como la toma de decisión por parte de instituciones y docentes respecto a cuáles utilizar;
- El diseño de las prácticas evaluativas adelantadas dentro de la institución; la formulación de programas y proyectos, tanto de la formación inicial del profesorado, como de la cualificación de docentes en ejercicio.

Igualmente, los estándares se constituyen en unos criterios comunes para las evaluaciones externas. Los resultados de estas, a su vez, posibilitan monitorear los avances en el tiempo y diseñar estrategias focalizadas de mejoramiento acordes con las necesidades de las regiones e incluso, de las instituciones educativas.

- Los Derechos Básicos de Aprendizaje – DBA. Establecen qué es lo básico que un niño debe saber en matemáticas y en lenguaje en cada grado, desde primero hasta 11 para el caso de este trabajo de investigación.

Los Derechos Básicos Aprendizaje se convierten en una herramienta clave

- Para los maestros, los DBA serán un instrumento de trabajo que permitirá fortalecer y enriquecer la práctica en el aula.
- Para los colegios de Colombia, será una herramienta que les permitirá diseñar sus planes de estudio.
- Y finalmente para los estudiantes, estos les permitirán saber lo que deben aprender en el grado escolar que cursan.
- Matriz de Referencia. Son un instrumento de consulta basado en los Estándares Básicos de Competencia, útil para que la comunidad educativa identifique con precisión los resultados de aprendizaje esperados para los estudiantes.

Las matrices de referencia presentan los aprendizajes que evalúa el ICFES por área a través de las pruebas Saber, relacionando las competencias y evidencias de aprendizaje que se espera alcancen los estudiantes en los diferentes niveles. Las Matrices de referencia son un elemento que aporta a los procesos de planeación y desarrollo de la evaluación formativa.

- Mallas de Aprendizaje. Las Mallas de aprendizaje son una herramienta pedagógica y didáctica para los Establecimientos Educativos y los docentes que favorecen el fortalecimiento y la actualización curricular, centrada en los aprendizajes de los estudiantes grado a grado. Su importancia radica en que ofrecen sugerencias didácticas que orientan los procesos curriculares, especialmente en el aula.

Las mallas de aprendizaje son un recurso para la implementación de los Derechos Básicos de Aprendizaje, que permite orientar a los docentes sobre qué deberían aprender en cada grado los estudiantes y cómo pueden desarrollar actividades para este fin.

2.3 MARCO LEGAL.

El Instituto Colombiano para el Fomento De La Educación Superior ICFES creado en 1968, tuvo como finalidad servir de órgano auxiliar del Ministerio de Educación Nacional en lo relativo a la inspección y vigilancia de la Educación Superior y apoyar a las universidades en sus procesos de selección y admisión de estudiantes “Examen de Estado”. En la década de los ochenta llegó a evaluar a todos los estudiantes de undécimo grado. Fue en esta época que surgió una expectativa de que este examen origine información sobre la calidad de la educación, luego en el año 2000 (nuevo ICFES) se adecuó a este propósito donde se empieza a evaluar mediante uso de competencias y desempeños. De acuerdo a la Ley 1324 de 2009 se establece como propósito de los exámenes, el brindar información que sirva como base para planes de mejoramiento y para la inspección y vigilancia del servicio educativo; en el año 2011 con la Resolución 569 se legisla la manera de clasificación de las instituciones educativas según categorías de rendimiento de acuerdo a los resultados de las Pruebas Saber 11° del nuevo ICFES.

Con la Ley 115 de 1994 se dispuso la creación de un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación a cargo del Ministerio de Educación de la mano del Servicio Nacional de Pruebas ICFES y las entidades territoriales (Ministerio de Educación Nacional, 2010). También se sentaron las bases para el diseño e implementación de un nuevo sistema de evaluación. Desde el año 2002, el Ministerio de Educación Nacional comenzó a cambiar el enfoque de las evaluaciones nacionales, al pasar de evaluar conocimientos a la evaluación de competencias (Ministerio de Educación Nacional, 2003). Las competencias hacen referencia a los conocimientos y habilidades, así como a las estrategias y rutinas necesarias para aplicarlos, que junto con las emociones y actitudes apropiadas permiten atender demandas y tareas a cabalidad (Rychen & Salganik, 2000).

Las competencias permiten desarrollar la capacidad para utilizar los conocimientos en diferentes contextos y de adquirir nuevos conocimientos y competencias para hacer frente a los problemas y situaciones personales, familiares, académicas, laborales y cívicas (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 2013). No obstante, es importante aclarar que competencias y conocimientos no son elementos independientes, pues los conocimientos son necesarios para el desarrollo de las competencias.

Para evaluar las competencias, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior utiliza diferentes pruebas a lo largo del ciclo académico de los estudiantes, el cual se compone de tres niveles: básico, medio y superior. En el nivel básico, compuesto por los grados 1° a 9°, se llevan a cabo tres pruebas nacionales: dos en la primaria (Saber 3° y Saber 5°) y una en la secundaria (Saber 9°), para los grados tercero, quinto y noveno, respectivamente. El objetivo de las Pruebas Saber es evaluar lo que los niños saben y lo que saben hacer con lo que aprenden (competencias), con el fin de mejorar la calidad de la educación en Colombia por medio de la evaluación. En todas las pruebas del nivel básico se evalúan las competencias de lenguaje y matemáticas, pero solo en Saber 5° y 9° se evalúan, además, las competencias de ciencias naturales. La prueba Saber 9° también evalúa el componente de educación económica y financiera. Las competencias son evaluadas por medio de lo que el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior denomina “estándares básicos de competencia”, definidos como “referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando los y las estudiantes en el transcurrir de su vida escolar”. (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 12)

Las Pruebas Saber del ciclo básico están diseñadas para ser evaluaciones de carácter formativo. El Ministerio de Educación Nacional establece que cada institución educativa debería utilizar los resultados de las diferentes pruebas para diseñar un Plan de Mejoramiento, con el cual se busque avanzar en el desempeño académico de los estudiantes que no alcancen los logros esperados,

antes de terminar el ciclo académico (Ministerio de Educación Nacional, 2003). Esto es, de manera autónoma, cada institución podrá realizar los ajustes pertinentes y necesarios para mejorar todos los aspectos relacionados con la enseñanza, con el fin de aumentar las competencias de los estudiantes, considerando el desempeño de los docentes y la gestión de los directivos.

PISA, diseñado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, tiene como objetivo principal evaluar qué tantas habilidades y conocimientos han adquirido los estudiantes cuando están cerca de finalizar la educación básica (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2014). Mediante esta prueba, cada tres años se evalúan las competencias básicas de los estudiantes de 15 años en los componentes de lectura, matemáticas y ciencias.

Para el caso específico de la prueba de matemáticas, PISA evalúa las competencias de: i) comunicación, ii) matematización, iii) representación, iv) razonamiento y argumentación, v) planteamiento de estrategias para la solución de problemas, vi) uso de lenguaje simbólico, formal, técnico y operaciones, y vii) uso de herramientas matemáticas (físicas o digitales) (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2014). Comparada con la prueba SABER 11° que se realiza en Colombia, esta última no incluye explícitamente la evaluación del uso del lenguaje simbólico, formal y técnico, ni el uso de herramientas matemáticas como parte de las competencias básicas.

3. METODOLOGIA

3.1 ENFOQUE Y MÉTODO

El presente estudio es cualitativo, este consiste en la búsqueda de información por medio de metodologías que tienen como objetivo encontrar y entender los significados de las relaciones que se crean en la mente de las personas. En palabras de Taylor y Bogdan, (1987) la metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. La investigación cualitativa descriptiva, busca describir las propiedades, las características y los perfiles de un individuo, grupo, comunidad, proceso o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, esto se hace a partir de la interpretación, Dentro de las características principales de esta de metodología aparece que es inductiva, es decir, empieza con la observación de un problema hasta generar una explicación del mismo y aportar unas posibles soluciones; la investigación cualitativa, busca la interpretación de la realidad a partir de la recolección de datos con diversos instrumentos como la documentación, entrevistas, conversaciones, descripción verbal, Fotografías, Grupo Focal, Historia Oral, Narrativo, Nota de Campo, Observación, Video Grabación, Artefactos. Los métodos cualitativos son humanistas no solo se enfocan a datos estadísticos, sino que tiene en un punto de vista social. Por otra parte se refiere también a la interpretación científica que se puede hacer de un fenómeno, incluye los siguientes pasos: seleccionar, describir, organizar, entender, y proponer.

En el presente estudio, participaron un grupo de docentes de las áreas de lenguaje y matemáticas de dos instituciones educativas rurales del departamento La Fila y La Aurora. Específicamente, maestros vinculados a las Instituciones Educativas mencionadas anteriormente y en las áreas relacionadas así: dos maestros de lenguaje, dos de matemáticas de bachillerato y 9 de primaria que

orientan las mismas áreas de la Institución Educativa La Fila y de la Institución Educativa Técnica La Aurora 2 de lenguaje, 3 de matemáticas de bachillerato y 8 docentes de básica primaria que orientan matemáticas y lenguaje, que de manera muy activa participaron en el desarrollo de la actividad organizada por los investigadores para aplicar el instrumento de recolección de la información.

3.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Los instrumentos de recolección de información que se emplearon en el presente estudio son los siguientes:

3.2.1 Análisis Documental. A través de esta técnica de recolección de la información se analiza, escoge, y relacionan ideas informativamente relevantes de diferentes documentos que tienen concordancia con el tema objeto de estudio. Según Peña y Pirela, (2007) la definición de análisis documental ha sido expuesta por diferentes investigadores y estudiosos del tema, exhibiendo distintos matices y aspectos fundamentales que han prevalecido a lo largo de algunas décadas.

Este proceso se establece a partir de la necesidad de proporcionar el acceso de los individuos a las fuentes de información, las cuales han ido incrementando su volumen de producción, Vickery, (1970) señaló que los métodos de recuperación, entre los que se enumera el análisis documental, responden a tres necesidades informativas de los usuarios, en primer lugar, conocer lo que otros pares científicos han hecho o están desarrollando en un ámbito específico; en segundo lugar, conocer fragmentos específicos de información de algún documento en particular; y por último, conocer la totalidad de información relevante que exista sobre un tema específico.

3.2.2 Grupos Focales. Otra de las técnicas que se utilizó en el presente trabajo fue la Técnica de los Grupos Focales que como lo plantea Morgan, (1998) desde

1980 en adelante, han sido utilizados por diferentes profesionales para hacer investigación relacionada con la educación, la salud, la familia y otros tópicos sociales. En los últimos años, los científicos sociales han comenzado a considerar que, efectivamente, el grupo focal es una técnica significativa dentro de la investigación cualitativa y su uso se ha incrementado considerablemente en todos los campos de las ciencias humanas.

Las dos técnicas principales usadas para recoger información en la metodología cualitativa son la observación participativa y las entrevistas en profundidad. Los grupos focales poseen elementos de ambas técnicas, y, aunque mantienen su unicidad y distinción como método de investigación, son como “un modo de oír a la gente y aprender de ella. (Morgan, 1998, p. 9)

Esta técnica consiste en una reunión con modalidad de entrevista grupal, abierta y estructurada, en donde se pretende que un grupo de individuos seleccionados por los investigadores discutan y elaboren, desde la práctica personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación. El grupo focal es un método de investigación colectivista, que se centra en la pluralidad y variedad de las cualidades, experiencias y creencias de los participantes, y se hace en un espacio de tiempo relativamente corto. Según Páramo, (2008) el grupo focal es un tipo de entrevista basado en una discusión que produce un tipo particular de datos cualitativos. Involucra el uso simultáneo de varios participantes para producir los datos. En términos simples, es una reunión bien orientada y diseñada con objetivos claros para explorar acerca de un tema de interés. Los participantes se vuelven más conscientes de sus propias percepciones cuando se confronten con puntos de vista opuestos y cuando se ven en la necesidad de analizar sus puntos de vista de manera más intensa.

En cuanto a la organización y ejecución de esta técnica, se debe invitar o reunir un grupo o grupos pequeños de personas (6 a 12), las cuales deben tener un

nivel académico u educativo similar, también se debe elegir un facilitador (quien orienta o dirige la discusión) y un observador.

En primera instancia, es importante que los investigadores escriban una serie de preguntas o temas sobre hechos concretos y conocidos por los participantes. Por otra parte, con base en las respuestas, se deben tratar unas preguntas subsiguientes o de ampliación que permitan en el grupo un buen nivel de análisis.

Por otra parte, el observador, debe registrar los apuntes de lo que dicen o responden los colaboradores, así como de sus actitudes y reacciones. Según Paramo, (2008) “Las notas deben ser tomadas en la forma más fidedigna posible, usando las mismas palabras de los participantes, sin ningún nivel de interpretación”. Asimismo, no debe intervenir durante la discusión...el observador presenta una a una las principales ideas que salieron de la discusión, y si el grupo está de acuerdo, las escribe en las conclusiones.

Con relación al número y tamaño de los grupos, las experiencias con esta técnica demuestran que el número de grupos puede ir de 2 a 10 (predominando los estudios con 4 ó 5 grupos).

3.2.2.1 Participantes. Quienes participan en este estudio son quienes tienen una participación directa en el proceso educativo; quienes planean la acción educativa, quienes se encargan del proceso enseñanza aprendizaje. Todas estas acciones que desarrollan estos actores están enfocadas en generar aprendizajes en los estudiantes; mismos aprendizajes que son evaluados en las Pruebas Saber.

Como lo que se pretende en una investigación cualitativa es “comprender una realidad” es pertinente conocer lo que tienen que decir sus actores. Esto no significa que los participantes se seleccionen al azar, se debe hacer intencional, es decir, quien pueda hacer aportes significativos.

Como la problemática de esta investigación se enmarca en el contexto de dos instituciones educativas rurales en las que se pretende mejorar la gestión académica, teniendo como insumo los resultados de las Pruebas Saber 3°,5°y 9°, la población la conforman directivos y docentes de lengua castellana y matemáticas. En la tabla 3 se observa la conformación de la población.

Tabla 3. Relación del personal de cada institución.

CARGO	I.E LA FILA	I.E.T LA AURORA
Rector	1	1
Docentes que orientan lenguaje (secundaria)	3	2
Docentes que orientan matemáticas (secundaria)	3	3
Docentes que orientan lenguaje y matemáticas (primaria)	9	8

Fuente: El autor

Hernández y Collado cita (Selítiz, 1974) quien define población como el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones y de los cuales se debe establecer claramente las características a fin de determinar cuáles serán los parámetros muestrales. Así mismo, afirma que determinar la población y la muestra en una investigación, “depende de precisar claramente el problema a investigar y los objetivos de la investigación”. (p. 2)

Tamayo y Tamayo, (2003) definen población como:

Totalidad de un fenómeno de estudio, incluye la totalidad de unidades de análisis o entidades de población que integran dicho fenómeno y que debe cuantificarse para un determinado estudio

integrando un conjunto N de entidades que participan de una determinada característica. (p. 176)

El marco poblacional sujeto a estudio tiene como principales características las siguientes: primera, los docentes de las sedes son profesionales licenciados en Educación Básica, Educación Infantil o Normalistas Superiores: segunda, poseen conocimientos acerca de la problemática sujeta a estudio.

Los participantes de este estudio lo constituyen la totalidad de los docentes de lenguaje y matemáticas de Básica Primaria, Básica Secundaria y Media de las Instituciones Educativas la Fila y La Aurora. Cuando para un estudio se toma la totalidad de la población y, por ello, no es necesario realizar un muestreo para el estudio o investigación que se proyecta, Tamayo y Tamayo, (2003) afirma que se ha investigado en universo.

Tabla 4. Participantes en la Investigación IE La Fila

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA FILA - RECTOR - INVESTIGADOR					
ÁREA	DOCENTES	PREGRADO	SEDES	CANTIDAD	
LENGUAJE	- DOC. 1	Lic. Educ. Básica	La fila	3	
	- DOC. 2	Lic. En Inglés	La fila		
	- DOC. 3	Lic. Español y Literatura	Mundo Nuevo		
MATEMÁTICAS	- DOC. 4	Ingeniero de	La Fila	3	
	- DOC. 5	Sistemas	La Fila		
	- DOC. 6	Lic. Básica Primaria	Mundo Nuevo		
		Lic. Básica Primaria			
PRIMARIA	- DOC. 7	Lic. Educ. Básica	La Fila	9	
	- DOC. 8	Lic. Educación	La Fila		
	- DOC. 9	Infantil			

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA FILA - RECTOR - INVESTIGADOR				
ÁREA	DOCENTES	PREGRADO	SEDES	CANTIDAD
	- DOC. 10	Lic. Educ. Básica Lic. En Inglés	Mundo Nuevo	
	- DOC. 11	Normalista Superior	Mundo Nuevo	
	- DOC.12	Lic. Educ. Básica	La Georgina	
	- DOC. 13	Lic. Educ. Básica Lic. Básica	Las Iajas La Paz	
	- DOC. 14	Primaria	B/citos. Buenos	
	- DOC.15	Lic. Básica Primaria	Aires La Esperanza	

Fuente: El autor

Tabla 5. Participantes en la Investigación IET La Aurora

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TEC. LA AURORA - RECTOR : INVESTIGADOR				
ÁREA	DOCENTES	PREGRADO	SEDES	CANTIDAD
LENGUAJE	- DOC. 1	Lic. En educación	La Aurora	2
	- DOC. 2	Básica Lic. En educación Básica		
MATEMÁTICAS	- DOC. 3	Ingeniero	La Aurora	3
	- DOC. 4	Agroindustrial		
	- DOC. 5	Ingeniero		
		Agroindustrial Lic. En educación Básica		
PRIMARIA	- DOC. 6	Lic. En Pedagogía	La Aurora	8
	- DOC. 7	Infantil		

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TEC. LA AURORA - RECTOR : INVESTIGADOR				
ÁREA	DOCENTES	PREGRADO	SEDES	CANTIDAD
	- DOC. 8	Lic. En educación	La Aurora	
	- DOC. 9	Básica	La Aurora	
	- DOC.10	Lic. En educación	La Aurora	
	- DOC.	Básica	La Pepina	
	11	Lic. En educación	Agua	
	- DOC.	Básica	Blanca	
	12	Lic. En educación	Las	
	- DOC.13	Básica	Catorce	
		Normalista Superior		
		Bachiller		
		Pedagógico		
		Lic. En educación		
		Básica		

Fuente: El autor

3.3 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Para comprender el uso de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º como insumo para mejorar la gestión académica en su proceso diseño pedagógico y curricular y, para realizar el análisis documental se definieron las siguientes categorías de análisis: primera, competencias componentes y aprendizajes con más bajo desempeño en las Pruebas Saber 3º, 5º Y 9º en las Instituciones educativas La Fila y La Aurora; segunda, planeación de los aprendizajes evaluados en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º en las Instituciones educativas La Fila y La Aurora y; tercera, formulación de un proceso de integración curricular que articule lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y Matrices de Referencia

3.3.1 Competencias, Componentes y Aprendizajes con más Bajo Desempeño. Las Pruebas Saber están alineadas con ciertos referentes de calidad y documentos pedagógicos de dominio público emitidos por el Ministerio de Educación Nacional y que contienen las orientaciones epistemológicas pedagógicas y curriculares de las áreas. Estos referentes y documentos son: los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencia y Matrices de referencia; documentos que dictan las concepciones y lineamientos para la enseñanza – aprendizaje de las áreas del conocimiento.

Según se dicta en los lineamientos para la aplicación de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º, (Ministerio de Educación Nacional, 2014)

La prueba de lenguaje evalúa dos competencias: la comunicativa - lectora y la comunicativa - escritora... Para la evaluación de las competencias comunicativa - lectora y comunicativa - escritora se consideran tres componentes transversales: el sintáctico, el semántico y el pragmático¹. (p. 3)

En matemáticas las competencias de comunicación, modelación, razonamiento, planteamiento y resolución de problemas, elaboración, comparación y ejercitación de procedimientos, se reagrupan así: "... el razonamiento y la argumentación; la comunicación, la representación y la modelación; y el planteamiento y resolución de problemas". En la estructuración de esta prueba los pensamientos descritos en los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias se organizaron en tres componentes: el numérico-variacional, el geométrico-métrico y el aleatorio.

¹ Para ampliar información sobre estas competencias leer los "lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2014" Pruebas Saber 3º, 5º Y 9º.

3.3.2 Planeación de los Aprendizajes Evaluados en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º. En este sentido nos referimos a la propuesta de diseño curricular en la que se evidencien a través de la planeación las competencias, los componentes y los aprendizajes establecidos en los planes de área de lenguaje y matemáticas según se dictan en los Estándares Básicos de Competencias, los Derechos Básicos de Aprendizaje y Las Matrices de Referencia emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.

3.3.3 Formulación de un Proceso de Integración Curricular en las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas. Nos referimos a una propuesta de planeación de área que articule la incorporación de los aprendizajes que se evalúan en las Pruebas Saber a partir de la incorporación de los Estándares Básicos de Competencias, los Derechos Básicos de Aprendizaje y Las Matrices de Referencia emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.

4. INTERPRETACIÓN, ANALISIS DE LA INFORMACIÓN, RESULTADOS

Este capítulo presenta los resultados de la pregunta de investigación. En primer lugar se presenta el informe sobre la revisión estadística de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º en la que se pretende identificar las competencias, componentes y aprendizajes con más bajo desempeño y las reflexiones que surgen en desarrollo de esta actividad. Los insumos con que se cuenta son los “informes por colegio: resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º” de las dos instituciones años 2016 y 2017 y el formato “análisis comparativo de los resultados 2016 y 2017” (Anexos A y B).

En segundo lugar se presentan los resultados la intervención in situ con los docentes de las instituciones educativas que se enfocaron dos aspectos. Primero, en verificar si los planes de asignatura de lengua castellana y matemáticas evidencian la planeación de la enseñanza de los aprendizajes evaluados en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º; y segundo, en Resignificar la planeación académica de las áreas de lenguaje y matemáticas a partir de la formulación de un proceso de integración curricular que articule lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y Matrices de Referencia.

Por último se presenta una propuesta guía para mejorar la gestión académica en instituciones educativas rurales, a partir del uso de los resultados de las pruebas saber 3º, 5º y 9º, producto de la reflexión de los autores en desarrollo de la investigación.

Lo anterior se realiza gracias al trabajo y dedicación de los grupos focales quienes son docentes de las áreas de lenguaje y matemáticas de las instituciones y conocedores de la problemática.

4.1 REVISIÓN ESTADÍSTICA DE LAS PRUEBAS SABER 3º, 5º Y 9º, REFLEXIONES

Para realizar la revisión estadística los docentes de cada institución (La Fila y La Aurora) se organizaron en equipos de trabajo según su área de desempeño (lenguaje y matemáticas). La actividad se desarrolla en forma de taller con el objetivo principal de identificar las competencias, componentes y aprendizajes con más bajo desempeño según los resultados de las Pruebas Saber de los años 2016 y 2017.

En este proceso los docentes de tercero, quinto y noveno de las áreas de Lenguaje y Matemáticas, pudieron observar las gráficas que muestran los resultados obtenidos por los estudiantes de las dos instituciones rurales y evidenciar los aprendizajes que están siendo evaluados en ellas, con base en un instrumento adaptado por los investigadores (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior., 2016) en el que están definidos las competencias, componentes y aprendizajes que evalúa el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º y que fue entregado a los docentes para extraer la información y registrarla. Este instrumento permitió a los docentes identificar con facilidad los aprendizajes de cada área con más bajos niveles de desempeño en relación a cada competencia y cada componente evaluado.

A continuación presentamos algunas reflexiones que surgen en desarrollo de la captura de la información y posteriormente el informe estadístico de las competencias, componentes y aprendizajes con más bajo desempeño en lenguaje y matemáticas en las instituciones educativas.

En el transcurso del diligenciamiento del formato (Anexo A) que aborda los conceptos de competencias y componentes se observó que la gran mayoría de los docentes de primaria de las dos instituciones no conocían las competencias,

los componentes y los aprendizajes desde donde se construyen las Pruebas Saber. Cuando se les indaga si han hecho lectura de los Lineamientos Curriculares de lengua castellana y matemáticas, manifiestan que en la universidad no les abordaron a profundidad, que simplemente (algunos) le hicieron una mirada. Así mismo manifiestan que simplemente revisaron de los Estándares Básicos de Competencias para cambiar el formato de plan de área hace un par de años.

En el transcurso del diligenciamiento del formato los docentes manifiestan que en la práctica de aula ellos no enseñan de la misma manera como son evaluados en las Pruebas Saber; que en el área de castellano no se parte de una situación comunicativa para desarrollar procesos de lectura y escritura, sino que se favorecen los contenidos temáticos poco asociados a dichos procesos.

Del mismo modo en el área de matemáticas, los docentes afirman que para la enseñanza ellos parten de un tema y no de una situación contextualizada que permita desarrollar procesos de pensamiento que lleve al desarrollo de una competencia. En este punto hacen una reflexión muy importante pues aseguran que la manera como enseñan no permite al estudiante aprender lo suficiente para enfrentarse a estas pruebas.

A continuación se presenta la revisión estadística. En primer lugar se relacionan las competencias y componentes con más bajo resultado en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º durante los años 2016 y 2017 en lenguaje y luego se hace con el área de matemáticas.

En el área de lenguaje, los resultados reportaron que tanto en la competencia comunicativa lectora como en la competencia comunicativa escritora se presentan rendimientos significativamente bajos en las dos instituciones. Cabe entender que no todos los años se evalúan todos los aprendizajes que ha definido el Ministerio de Educación Nacional en los Estándares Básicos de

Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y las Matrices de Referencia. Por esta razón en los instrumentos aplicados algunas casillas aparecen en blanco (Anexos E y F).

De igual manera en todos los componentes: semántico, sintáctico y pragmático, se presentan bajos desempeños. Lo que indica que, como proceso, en la lectura y la escritura es difícil evaluar sus componentes en forma diferenciada.

En seguida se relaciona detalladamente las competencias, componentes y aprendizajes que durante los años 2016 y 2017 se presentó más bajo rendimiento en las dos instituciones educativas. La relación se realiza a la luz de los criterios que se plantean en la primera categoría de análisis.

Grado tercero. En la competencia Comunicativa Escritora: Componente Pragmático (tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación) en las dos instituciones más del 50% en promedio respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de texto, en una comunicación particular.
- Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.

En la competencia Comunicativa Escritora: Componente Semántico (hace referencia al sentido del texto en términos de su significado) en las dos instituciones entre el 45% y 83% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.
- Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

En la competencia Comunicativa Escritora: Componente Sintáctico (se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice): en las dos instituciones entre el 55% y el 90% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión
- Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.

Con respecto a la Competencia Comunicativa Lectora, Componente Pragmático, en las dos instituciones más del 50% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes.

- Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.
- Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

En la Competencia Comunicativa Lectora, Componente Semántico, entre el 40% y el 60% responden incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Recupera información explícita en el contenido del texto.
- Recupera información implícita del contenido del texto.

- Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos

En la Competencia Comunicativa Lectora, Componente Sintáctico, se evidencia un desempeño significativamente bajo. Entre el 50% y el 100% responden incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Identifica información de la estructura explícita del texto.
- Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

Grado quinto. Es importante anotar que si bien los aprendizajes que se evalúan en el área de lenguaje en los grados 3º y 5º son los mismos, el grado de profundidad es diferente.² A continuación se relacionan los aprendizajes con más bajo desempeño en las dos instituciones:

En la competencia Comunicativa Escritora: Componente Pragmático (tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación) en las dos instituciones entre el 42% y el 86% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de texto, en una comunicación particular.
- Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.

² Para ampliar información sobre los aprendizajes que se evalúan en las pruebas SABER, leer las matrices de Referencia emitidas por el Ministerio de Educación Nacional.

- Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo.

En la competencia Comunicativa Escritora: Componente Semántico (hace referencia al sentido del texto en términos de su significado) en las dos instituciones entre el 40% y el 77% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.
- Prevé temas, contenidos o ideas atendiendo al propósito.
- Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

En la competencia Comunicativa Escritora: Componente Sintáctico (se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice): en las dos instituciones entre el 40% y el 81% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión
- Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.

Con respecto a la Competencia Comunicativa Lectora, Componente Pragmático, en las dos instituciones entre el 50% y el 80% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.
- Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.
- Reconoce información explícita de la situación de comunicación.

En la Competencia Comunicativa Lectora, Componente Semántico, en el caso de las dos instituciones el nivel de desempeño en esta competencia está entre el 45% y el 60% que responden incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Recupera información explícita en el contenido del texto.
- Recupera información implícita del contenido del texto.
- Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.

En la Competencia Comunicativa Lectora, Componente Sintáctico, se evidencia un desempeño significativamente bajo. Entre el 40% y el 65% responden incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.
- Identifica información de la estructura explícita del texto.
- Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

Grado Noveno. Los aprendizajes que se evalúan en este grado corresponden al ciclo 6º a 9º. Los tipos de texto que se evalúan en la competencia comunicativa lectora son: narrativos, líricos, informativos, explicativos y argumentativos. Los textos sobre literatura o de esta se ubican en el contexto latinoamericano. Énfasis en la tradición oral latinoamericana.

En la competencia Comunicativa Escritora: Componente Pragmático (tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación) en las dos instituciones entre el 44% y el 81% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto.
- Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.
- Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual.

En la competencia Comunicativa Escritora: Componente Semántico (hace referencia al sentido del texto en términos de su significado) en las dos instituciones entre el 44% y el 84% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.
- Prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

- Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

En la competencia Comunicativa Escritora: Componente Sintáctico (se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice): en las dos instituciones entre el 55% y el 90% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.
- Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto.
- Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción.

En la competencia Comunicativa Lectora: Componente Pragmático en las dos instituciones entre el 55% y el 70% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.
- Reconoce información explícita de la situación de comunicación.

En la competencia Comunicativa Lectora: Componente Semántico en las dos instituciones entre el 46% y el 78% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Recupera información explícita en el contenido del texto.

- Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.
- Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto.

En la Competencia Comunicativa Lectora, Componente Sintáctico, se evidencia un desempeño significativamente bajo. Entre el 36% y el 78% responden incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.
- Identifica información de la estructura explícita del texto.
- Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

Resultados en el área de Matemáticas. Haber desarrollado un instrumento en el que se tuvo en cuenta dos años consecutivos permitió tener una mirada sobre la mayoría de los aprendizajes que evalúan las pruebas SABER en matemáticas. El desarrollo de una prueba en un año no evalúa todos los aprendizajes pero los que no se tienen en cuenta en uno se realizan en el siguiente.

Es preocupante cuando entre el 36% y 78% de los estudiantes responden en forma incorrecta en cada uno de los aprendizajes evaluados durante los años 2016 y 2017. Entendemos con esto que más de la mitad de los estudiantes en promedio, están por debajo de los niveles de desempeño (que veremos adelante) esperados tanto por la institución como el estado que monitorea la educación que se imparte por medio de estas pruebas.

Con respecto a las competencias y componentes que se evalúan en esta prueba, no se evidencian diferencias significativas. En todas se presentan desempeños significativamente bajos. A continuación se relacionan las competencias y componentes que en cada uno de los grados presentan bajo rendimiento.

Grado Tercero. Competencia Comunicación, Componente Aleatorio en las dos instituciones se pudo evidenciar que los niveles desempeño de los estudiantes en esta competencia están entre el 27 y el 41% en promedio que respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Representa un conjunto de datos a partir de un diagrama e interpreta lo que un diagrama de barras determinado representa.

• Usa fracciones comunes para describir situaciones continuas y discretas.
Competencia Comunicación, Componente Espacial Métrico durante el 2016 en la institución educativa la Fila el 76% de los estudiantes respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Describe características de figuras que son semejantes o congruentes entre sí.

Competencia Comunicación, Componente Numérico Variacional en las dos instituciones respondieron incorrectamente a esta competencia entre el 23% y el 50% en los siguientes aprendizajes:

- Construye y describe secuencias numéricas y geométricas.
- Identifica atributos de objetos y eventos que son susceptibles de ser medidos.
- Reconoce equivalencias entre diferentes tipos de representaciones relacionadas con números.

Competencia Razonamiento, Componente Aleatorio en las dos instituciones entre el 40% y el 70% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Describe tendencias que se presentan en un conjunto a partir de los datos que lo describen.
- Establece conjeturas acerca de regularidades en contextos geométricos y numéricos.
- Establece conjeturas acerca de la posibilidad de ocurrencia de eventos.

Con respecto a la Competencia Razonamiento, Componente Espacial Métrico en las dos instituciones entre el 45% y el 76% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Establece conjeturas acerca de las propiedades de las figuras planas cuando sobre ellas se ha hecho una transformación.
- Ordena objetos bidimensionales y tridimensionales de acuerdo con atributos medibles.

En la Competencia Razonamiento, Componente Numérico Variacional los resultados no son nada diferentes en las dos instituciones entre el 45% y 63% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Usa operaciones y propiedades de los números naturales para establecer relaciones entre ellos en situaciones específicas.
- Establece conjeturas acerca del sistema de numeración decimal a partir de representaciones pictóricas.

Competencia Resolución, Componente Aleatorio en el año 2016 y 2017 en las dos instituciones respondieron incorrectamente entre el 45% y el 69% de los estudiantes, en los siguientes aprendizajes:

- Resuelve situaciones que requieren estimar grados de posibilidad de ocurrencia de eventos.

Competencia Resolución, Componente Espacial Métrico en las dos instituciones entre el 45% y 76% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Estima medidas con patrones arbitrarios.
- Usa propiedades geométricas para solucionar problemas relativos al diseño y construcción de figuras planas.
- Desarrolla procesos de medición usando patrones e instrumentos estandarizados.

Competencia Resolución, Componente Numérico Variacional en las dos instituciones en promedio entre el 27% y el 50% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Resuelve y formula problemas sencillos de proporcionalidad directa.

Grado quinto. En la Competencia Comunicación, Componente Aleatorio en las dos instituciones entre el 21% y 61% de los estudiantes respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Clasificar y organizar la presentación de datos.
- Describir e interpretar datos relativos a situaciones del entorno escolar.

Con respecto a la Competencia Comunicación, Componente Espacial Métrico en las dos instituciones respondieron incorrectamente entre el 58% y 75% de los estudiantes, en los siguientes aprendizajes:

- Establecer relaciones entre los atributos mensurables de un objeto o evento y sus respectivas magnitudes.
- Identificar unidades tanto estandarizadas como no convencionales apropiadas para diferentes mediciones y establece relaciones entre ellas.

Competencia Comunicación, Componente Numérico Variacional en las dos instituciones entre el 40% y el 52% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Reconocer e interpretar números naturales y fracciones en diferentes contextos.
- Describir e interpretar propiedades y relaciones de los números y sus operaciones.
- Traducir relaciones numéricas expresadas gráfica y simbólicamente.

Competencia Razonamiento, Componente Aleatorio en las dos instituciones los porcentajes se encuentran entre el 47% y el 53% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Establecer, mediante combinaciones o permutaciones sencillas, el número de elementos de un conjunto en un texto aleatorio.
- Conjeturar y argumentar acerca de la posibilidad de ocurrencia de eventos.

Competencia Razonamiento, Componente Espacial Métrico en las dos instituciones los estudiantes que respondieron incorrectamente están entre el 41% y el 65% en los siguientes aprendizajes:

- Comparar y clasificar objetos tridimensionales o figuras bidimensionales de acuerdo con sus componentes y propiedades.
- Reconocer nociones de paralelismo y perpendicularidad en distintos contextos y usarlas para construir y clasificar figuras planas y sólidos.
- Conjeturar y verificar los resultados de aplicar transformaciones a figuras en el plano.
- Describir y argumentar acerca del perímetro y el área de un conjunto de figuras planas cuando una de las magnitudes se fija.
- Relacionar objetos tridimensionales y sus propiedades con sus respectivos desarrollos planos.
- Construir y descomponer figuras planas y sólidos a partir de condiciones dadas.

En la Competencia Razonamiento, Componente Numérico Variacional en las dos instituciones el porcentaje de los estudiantes que respondieron de forma incorrecta a los siguientes aprendizajes está entre el 50% y 65%

- Reconocer y predecir patrones numéricos.
- Justificar propiedades y relaciones numéricas usando ejemplos y contraejemplos.
- Justificar y generar equivalencias entre expresiones numéricas.
- Analizar relaciones de dependencia en diferentes situaciones.

Competencia Resolución, Componente Aleatorio en las dos instituciones entre el 45% y 85% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Resolver problemas que requieren representar datos relativos al entorno usando una o diferentes representaciones.
- Resolver problemas que requieren encontrar y/o dar significado a la medida de tendencia central de un conjunto de datos.

En relación a la Competencia Resolución, Componente Espacial Métrico en las dos instituciones entre el 45% y 85% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Utilizar relaciones y propiedades geométricas para resolver problemas de medición.
- Usar representaciones geométricas y establecer relaciones entre ellas para solucionar problemas.

Competencia Resolución, Componente Numérico Variacional en las dos instituciones entre el 45% y 70% respondieron incorrectamente en los siguientes aprendizajes:

- Resolver y formular problemas multiplicativos rutinarios y no rutinarios de adición repetida, factor multiplicante, razón y producto cartesiano.
- Resolver y formular problemas sencillos de proporcionalidad directa o inversa.
- Resolver y formular problemas que requieren el uso de la fracción como parte de un todo, como cociente y como razón.

- Resolver problemas aditivos rutinarios de transformación, comparación, combinación igualación e interpretar condiciones necesarias para su solución.

Grado Noveno. En la Competencia Comunicación, y el Componente Aleatorio en las dos instituciones los estudiantes que respondieron incorrectamente están entre el 42% y el 90% en los siguientes aprendizajes:

- Compara, usa o interpreta datos que provienen de situaciones reales y traduce entre diferentes representaciones de un conjunto de datos.
- Reconoce relaciones entre diferentes representaciones de un conjunto de datos y analiza la pertinencia de la representación.
- Identifica características de gráficas cartesianas en relación con la situación que representan.
- Usa sistemas de referencia para localizar o describir posición de objetos y figuras.
- Usa y relaciona diferentes representaciones para modelar situaciones de variación.
- Reconoce la media, mediana y moda con base en la representación de un conjunto de datos ni explicita sus diferencias en distribuciones diferentes.
- Reconoce la posibilidad o la imposibilidad de ocurrencia de un evento a partir de una información dada o de un fenómeno.

Competencia Comunicación, Componente Espacial Métrico en las dos instituciones los estudiantes que respondieron incorrectamente están entre el 42% y el 77% a las preguntas en los siguientes aprendizajes:

- Identifica y describe efectos de transformaciones aplicadas a figuras planas.
- Identifica relaciones entre distintas unidades utilizadas para medir cantidades de la misma magnitud y determinar su pertinencia.
- Diferencia magnitudes de un objeto y relaciona las dimensiones de éste con la determinación de las magnitudes.
- Representa y describe propiedades de objetos tridimensionales desde diferentes posiciones y vistas.

En relación con la Competencia Comunicación, Componente Numérico Variacional en las dos instituciones los estudiantes que respondieron incorrectamente están entre el 42% y el 81% a las preguntas en los siguientes aprendizajes:

- Reconoce el lenguaje algebraico como forma de representar procesos inductivos.
- Identifica expresiones numéricas y algebraicas equivalentes.
- Establece relaciones entre propiedades de las gráficas y propiedades de las ecuaciones algebraicas.

En la Competencia Razonamiento, Componente Aleatorio en las dos instituciones los estudiantes que respondieron incorrectamente están entre el 45% y el 81% a las preguntas en los siguientes aprendizajes:

- Usa modelos para discutir acerca de la probabilidad de un evento aleatorio

- Fundamenta conclusiones utilizando conceptos de medidas de tendencia central.
- Formula inferencias y justifica razonamientos y conclusiones a partir del análisis de información estadística.
- Interpreta tendencias que se presentan en una situación de variación.
- Establece conjeturas y verifica hipótesis acerca de los resultados de un experimento aleatorio usando conceptos básicos de probabilidad.
- Utiliza diferentes métodos y estrategias para calcular la probabilidad de eventos simples.

Competencia Razonamiento, Componente Espacial Métrico en las dos instituciones los estudiantes que respondieron incorrectamente están entre el 47% y el 100% en los siguientes aprendizajes:

- Generaliza procedimientos de cálculo para encontrar el área de figuras planas y el volumen de algunos sólidos.
- Analiza la validez o invalidez de usar procedimientos para la construcción de figuras planas y cuerpos con medidas dadas.
- Predice y explica los efectos de aplicar transformaciones rígidas sobre figuras bidimensionales.
- Argumenta formal e informalmente sobre propiedades y relaciones de figuras planas y sólidos.

- Hace conjeturas ni verifica propiedades de congruencias y semejanzas entre figuras bidimensionales.

Competencia Razonamiento, Componente Numérico Variacional las dos instituciones los estudiantes que respondieron incorrectamente están entre el 58% y el 100% a las preguntas en los siguientes aprendizajes:

- Interpreta y usa expresiones algebraicas equivalentes.
- Identifica y describe las relaciones (aditivas, multiplicativas, de recurrencia) que se pueden establecer en una secuencia numérica.
- Verifica conjeturas acerca de los números reales, usando procesos inductivos y deductivos desde el lenguaje algebraico
- Utiliza propiedades ni relaciones de los números reales para resolver problemas.

En la Competencia Resolución, Componente Aleatorio en las dos instituciones los estudiantes que respondieron incorrectamente están entre el 42% y el 63% a las preguntas en los siguientes aprendizajes:

- Plantea y resuelve situaciones relativas a otras ciencias utilizando conceptos de probabilidad.
- Resuelve y formula problemas a partir de un conjunto de datos presentado en tablas, diagramas de barras y diagrama circular.
- Resuelve y formula problemas en diferentes contextos, que requieren hacer inferencias a partir de un conjunto de datos estadísticos provenientes de diferentes fuentes.

- Resuelve y formula problemas geométricos o métricos que requieran seleccionar técnicas adecuadas de estimación y aproximación.
- Resuelve problemas que requieran el uso e interpretación de medidas de tendencia central para analizar el comportamiento de un conjunto de datos

Con relación a la Competencia Resolución, Componente Espacial Métrico en las dos instituciones los estudiantes que respondieron incorrectamente están entre el 45% y el 83% a las preguntas en los siguientes aprendizajes:

- Resuelve problemas de medición utilizando de manera pertinente instrumentos y unidades de medida.
- Resuelve problemas en situaciones de variación con funciones polinómicas y exponenciales en contextos aritméticos y geométricos.
- Establece y utiliza diferentes procedimientos de cálculo para hallar medidas de superficies y volúmenes.
- Resuelve y formula problemas usando modelos geométricos.

En la Competencia Resolución, Componente Numérico Variacional en las dos instituciones los estudiantes que respondieron incorrectamente están entre el 68% y el 79% a las preguntas en los siguientes aprendizajes:

- Resuelve problemas que involucran potenciación, radicación y logaritmación.
- Resuelve problemas en situaciones aditivas y multiplicativas en el conjunto de los números reales.

4.2 INTERVENCIÓN IN SITU CON LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Teniendo en cuenta lo evidenciado en la actividad anterior donde los maestros mostraron una falta de apropiación de conceptos, se hizo necesario realizar una capacitación in situ para cualificar los profesores, en tres direcciones: La primera, un taller - conferencia por parte de los rectores - investigadores a los docentes acerca de Estándares y Competencias con el fin de apropiarlos de conceptos relevantes en esta investigación como son los referentes de calidad definidos por el Ministerio de Educación Nacional, pues es preciso aclarar que las Pruebas Saber están alineadas con ciertos referentes de dominio público como son los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencia y Matrices de Referencia; documentos que dictan las concepciones y lineamientos para la enseñanza – aprendizaje de las áreas del conocimiento y a su vez que estos tengan una definición más clara sobre los mismos.

La segunda, un taller cuyo objetivo es verificar si los planes de asignatura de lengua castellana y matemáticas evidencian la planeación de la enseñanza de los aprendizajes evaluados en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º. Y la tercera, que los docentes construyan y diligencien una propuesta de planeación curricular para las áreas de lenguaje y matemáticas.

El proceso de cualificación desarrollado permitió a los docentes tener una idea más clara sobre lo que son las competencias, componentes, aprendizajes y su estructura como herramienta fundamental para la elaboración de los planes de estudio. Lo anterior generó importantes reflexiones a la hora de realizar el contraste entre los aprendizajes evaluados en las Pruebas Saber y los definidos en los planes de área institucional y que se enseñan en las aulas; proceso que se desarrolló mediante la aplicación del instrumento “lista de chequeo” (Anexos C y D) elaborada por los investigadores.

La realización y registro de este contraste permitió evidenciar que un gran porcentaje de los aprendizajes evaluados no se han incorporado en los planes de área. Algunos no están definidos en forma adecuada como los establece el Ministerio de Educación Nacional; se presentan como objetivos, como eje temático y otros como una actividad. Se puede inferir que no se presenta una amplia intersección entre lo que evalúa las pruebas Saber y lo definido en los planes de área desde los cuales se implementan las prácticas de aula. A lo anterior podemos atribuir uno de los factores que está incidiendo en los bajos desempeños de los estudiantes de las dos instituciones frente a las Pruebas Saber.

Cuando se acerca a los docentes a los planes de área surgen varias inquietudes al interior de los grupos. La primera referida a la ambigüedad de las planeaciones. Plantean que no hay claridad, coherencia horizontal y que centra la atención simplemente en la orientación de los contenidos temáticos. La segunda, que las planeaciones no están enfocadas en el desarrollo de procesos; los docentes reflexionan sobre la necesidad de incorporar en las planeaciones el concepto de competencia pues en las Pruebas Saber no se evalúan contenidos. Y la tercera, que los aprendizajes evaluados no se ven reflejados en forma explícita en las planeaciones.

A continuación se presentan los resultados estadísticos y algunas reflexiones de la aplicación del instrumento “lista de chequeo” (Anexos C y D) en el cual se pretende verificar si la planeación de las áreas de lenguaje y matemáticas, incorpora los aprendizajes evaluados en las Pruebas Saber.

En la siguiente tabla se muestra un consolidado de los aprendizajes con bajo desempeños en las dos instituciones educativas el área de lenguaje y la cantidad de los mismos que se han incorporado en el plan de área de cada una.

Tabla 6. Consolidado de aprendizajes evidenciados en los planes de área de lenguaje

Grado	Nº de Aprendizajes	IE. La Fila		IET. La Aurora	
		SI	NO	SI	NO
Tercero	18	8	10	12	6
Quinto	18	9	9	16	2
Noveno	19	8	11	7	12

Fuente: El autor

- Grado Tercero. En las Instituciones Educativas, entre el 34% y el 55% de los aprendizajes que fueron contrastados no fueron evidenciados en el plan de área. El 66% y 45% restante de los aprendizajes se encuentran enunciados como un subproceso de los estándares, algunos de estos aunque se evidencian dentro del plan de área no están definidos de manera correcta dentro del mismo pues no se encuentran desarrollados como un proceso que permita el desarrollo de una competencia.
- Grado Quinto. En la Institución Educativa Técnica La Aurora, sólo el 12% de los aprendizajes que fueron contrastados no fueron evidenciados en el plan de área, mientras en la IE la Fila asciende al 50%. El 88% y 50% restante de los aprendizajes se encuentran enunciados como un subproceso de los estándares, algunos de estos aunque se evidencian dentro del plan de área no están definidos de manera correcta dentro del mismo por lo que no se encuentran desarrollados como un proceso que permita el desarrollo de una competencia.
- Grado Noveno. En las IE entre el 58% y el 63% de los aprendizajes que fueron contrastados no fueron evidenciados en el plan de área. El 42% y 37% restante de los aprendizajes se encuentran enunciados como un subproceso de los estándares, y aunque el porcentaje es bajo, algunos de estos aunque se evidencian dentro del plan de área pero no están definidos de manera

correcta dentro del mismo por lo que no se encuentran desarrollados como un proceso que permita el desarrollo de una competencia.

Como bien se puede observar en el Grado noveno de la Institución Educativa Técnica La Aurora particularmente se evidencio en el contraste realizado que 12 de los 19 aprendizajes evaluados no se encontraron en el plan de área de lenguaje, esto explica en gran medida que un porcentaje tan alto de los estudiantes que presentan este tipo de pruebas se ubique en los niveles de desempeño insuficiente y mínimo, y el 0% llegue a un nivel avanzado, se evidencia que no existe relación entre lo que se enseña con lo que se evalúa.

Resultados en el área de matemáticas. En el instrumento utilizado para cotejar si en el plan de área se evidencian la planeación de la enseñanza de los aprendizajes evaluados en las Pruebas Saber, solo se relacionaron los aprendizajes con más bajo desempeño durante los años 2016 y 2017. En el grado tercero 25 aprendizajes; en el grado quinto, 38 y en el grado noveno, 33.

En la siguiente tabla se muestran los resultados generales por grado en las dos instituciones.

Tabla 7. Consolidado de aprendizajes evidenciados en los planes de área de matemáticas.

Grado	Nº de aprendizajes	IE. La fila		IET. La aurora	
		SI	NO	SI	NO
TERCERO	25	10	15	18	7
QUINTO	38	19	19	32	6
NOVENO	33	4	29	23	10

Fuente: El autor

Grado tercero. En la IE La Fila, El 60% de los aprendizajes que fueron contrastados no fueron evidenciados en el plan de área. El 40% restante de los aprendizajes se encuentran enunciados como un subproceso de los estándares pero no se encuentran desarrollados como un proceso que permita el desarrollo de una competencia.

Independientemente de la competencia (proceso de pensamiento), el componente variacional (pensamiento) es el que menos se evidencia con el 75% (de ocho aprendizajes, solo dos se encontraron parcialmente)

En la I.E.T. La Aurora en el Grado tercero. El 28% de los aprendizajes que fueron contrastados no fueron evidenciados en el plan de área. El 72% restante de los aprendizajes se encuentran enunciados como un subproceso de los estándares, algunos de estos aunque se evidencian dentro del plan de área no están definidos de manera correcta dentro del mismo por lo que no se encuentran desarrollados como un proceso que permita el desarrollo de una competencia.

Independientemente de la competencia (proceso de pensamiento), el componente variacional (pensamiento) es el que más se evidencia con el 75% (de ocho aprendizajes, solo dos no se encontraron, pero los demás aunque aparecen en los planes de área estos no cumplen con las características definidas por el MEN lo que genera que en el desarrollo de estos no se obtengan los resultados esperados al no tener claro el uso y desarrollo de los mismos)

Si unimos que en el plan de área se privilegian los contenidos sobre los procesos de pensamiento expresados en el desarrollo de competencias, a la ausencia de un alto porcentaje de los aprendizajes evaluados en las Pruebas Saber, entenderemos el porqué del bajo rendimiento.

- Grado quinto. En la IE la Fila, al igual que en la IE La Aurora, El 50% y el 16% respectivamente de los aprendizajes que fueron contrastados no fueron

evidenciados en el plan de área. El 50% y 84% restante fue evidenciado parcialmente como un subproceso derivado de los Estándares Básicos de Competencias, pero no guarda una coherencia directa con los contenidos que permiten el desarrollo de las competencias. Por ejemplo:

Tabla 8. Fragmento plan de área de matemáticas IE La Fila

COMPONENTES	SUBPROCESOS	CONTENIDOS
NUMERICO Y VARIACIONAL	Justifico el valor de posición en el sistema de numeración decimal en relación con el conteo recurrente de las unidades.	Lectura y escritura de números de cinco cifras
	Resuelvo y formulo problemas cuya estrategia de solución requiera de las relaciones y propiedades de los números naturales y sus operaciones.	Propiedades
	Uso diversas estrategias de cálculo y de estimación para resolver problemas en situaciones aditivas y multiplicativas.	Relación de orden
	Predigo patrones de variación en una secuencia numérica, geométrica o gráfica.	Números Romanos Operaciones numéricas (suma, resta multiplicación, división)

Fuente: Plan de área Matemáticas IE La Fila, (s.f.)

El aprendizaje “Reconocer y predecir patrones numéricos” que se evalúa en las Pruebas Saber 5º se puede ver evidenciado en el subproceso del pensamiento numérico variacional en el segundo periodo del grado cuarto – quinto, pero los contenidos no son coherentes para desarrollar la competencia.

En la IET La Aurora El aprendizaje “Reconocer y predecir patrones numéricos” que se evalúa en las Pruebas Saber 5º se encuentra relacionado con el logro de

segundo periodo “reconoce y propone patrones con números y figuras geométricas”, al estar relacionado con un logro y no con un estándar, una competencia y/o un componente los contenidos no son coherentes para desarrollar la competencia.

Se puede inferir que de la misma subjetividad con la que el docente aborda los contenidos es que la competencia razonamiento (proceso de pensamiento) en todos sus componentes presenta los más bajos desempeños. El 66.6% de los aprendizajes no se evidencian en el plan de área.

- Grado Noveno. En la IE. La Fila particularmente se hizo una búsqueda en los archivos físicos y digitales pero no se encontró una planeación en matemáticas desde el grado 8º hasta el grado 11º. Por esta razón, 29 de los 33 aprendizajes que se evalúan no se evidenciaron en la planeación. Esto explica en gran medida que un porcentaje tan alto se ubique en los niveles de desempeño insuficiente y mínimo, y el 0% llegue a un nivel avanzado.

En la IET la Aurora El 31% de los aprendizajes que fueron contrastados no fueron evidenciados en el plan de área. El 69% restante de los aprendizajes se encuentran enunciados como un subproceso de los estándares, algunos de estos aunque se evidencian dentro del plan de área no están definidos de manera correcta dentro del mismo por lo que no se encuentran planteados y desarrollados como un proceso que permita el desarrollo de una competencia.

Para finalizar el proceso de formación in situ (planteada en la propuesta) se pretendió que los docentes, a partir de las reflexiones que surgieron en las actividades anteriores, construyeran y diligenciaran una propuesta de planeación curricular para las áreas de lenguaje y matemáticas.

Los docentes plantearon que un diseño de estructura de planeación curricular debería:

- Hacer explícito el eje curricular: tiene un carácter metodológico en el sentido de definir el énfasis de la planeación,
- Hacer explícito el(los) Estándares Básicos de Competencia,
- Hacer el explícito el(los) derechos Básicos de Aprendizaje,
- Definir los contenidos disciplinares,
- Definir los aprendizajes y cómo evidenciarlos en el proceso de enseñanza – aprendizaje,
- Definir los niveles de desempeño y
- Plantear algunas actividades de refuerzo

Con las anteriores premisas los docentes consideran dar una concepción distinta a las prácticas de aula y la forma de desarrollar y evaluar los aprendizajes. Es así como proponen el esquema de planeación curricular para las áreas de lenguaje y matemáticas (Ver Anexo I) el cual se adopta a nivel institucional.

Posteriormente, en jornadas de trabajo por áreas se inicia la resignificación de los planes de área. Las imágenes (Anexos J y K) muestran algunas secciones del documento que se encuentra en permanente revisión.

4.3 PROPUESTA GUÍA PARA MEJORAR LA GESTIÓN ACADÉMICA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES, A PARTIR DEL USO DE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER 3º, 5º Y 9º

Esp. Armando Ramírez Cortes
Esp. Félix Roberto Martínez Cruz

4.3.1 Introducción. La presente propuesta es fruto de la reflexión de los autores en el ejercicio de su investigación “los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º como insumo para mejorar el proceso diseño pedagógico y curricular en la gestión académica: una mirada desde dos instituciones rurales”. Se constituye en una guía para que docentes y directivos de instituciones educativas rurales que comparten la misma problemática, reflexionen a nivel institucional y aporten a la mejora de la gestión académica, a partir del uso pedagógico de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º.

La propuesta se justifica en tres aspectos sustanciales. El primero es en buscar siempre la mejora de los aprendizajes de los estudiantes; segundo, en estrechar la brecha entre la educación rural, la urbana y la privada; y, tercero, aportar en la formación docente. Tal como lo plantea Pozner, (2000) el objetivo medular de la gestión en las instituciones educativas es generar aprendizajes y propiciar la formación que demanda el contexto para nuestros estudiantes. Todos los esfuerzos deben estar enfocados a ello, solo de esta manera se podrá acercar esa brecha que marca la calidad entre la educación rural y la urbana. Como factor importante de este reto es la formación docente. Formación que si bien es cierto no la aporta en gran medida las Secretaría de Educación, se debe gestionar a nivel institucional dentro de su talento humano.

La propuesta se presenta en cuatro momentos: el primero: sensibilización y compromiso, busca que el docente de la institución asuma los resultados obtenidos por la Institución Educativa en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º como un fenómeno educativo que conlleva todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje y adquiera un compromiso de trabajo para la mejora de la gestión académica; el segundo: fundamentación teórica y conceptual, se concibe como un proceso de Formación in Situ acerca de todos los conceptos que giran en torno al análisis de las pruebas Saber (referentes de calidad Ministerio de Educación Nacional) ; tercero: Manos a la obra, los docentes mediante el diligenciamiento de dos instrumentos identifican las competencias, componentes y aprendizajes con más

bajo desempeño en las Pruebas Saber y luego verifican si los planes de asignatura de lengua castellana y matemáticas evidencian la planeación de la enseñanza de los aprendizajes evaluados en las pruebas Saber 3º, 5º y 9º; y, cuarto: resignificación de la planeación curricular, en este último momento se pretende que los docentes propongan y elaboren una propuesta de diseño curricular del área que incorpore los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional. Esta propuesta debe poner de manifiesto una nueva concepción de las prácticas de aula, de la evaluación y de su uso en el proceso enseñanza – aprendizaje.

4.3.2 Justificación. Históricamente, la calidad de la educación rural medida en resultados de la evaluación externa, siempre ha mostrado indicadores que la ubican por debajo de los estándares de calidad si se compara con el sector urbano y la educación privada. El gran reto es entonces adelantar estrategias de gestión a nivel institucional que nos permita estrechar esa brecha de calidad entre la educación urbana y la rural, tomando decisiones con base en la información que nos arroja los resultados de dichas pruebas.

A nivel mundial se han venido implementando múltiples pruebas estandarizadas con el fin de medir la calidad de la educación en distintas áreas del conocimiento. El propósito principal es que quienes toman las decisiones utilicen los resultados como una base para formular políticas públicas que garanticen el mejoramiento del nivel educativo.

Los resultados en las pruebas externas en Colombia siempre muestran a las instituciones educativas oficiales rurales dos o tres puntos porcentuales por debajo de las urbanas y aún más distantes de las instituciones Educativas Privadas.

Otro aspecto fundamental es el tema de la formación continuada de profesores. Según hallazgos de esta investigación los docentes después de tanto tiempo de

haber sido emitidos los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje, aun presentan grandes deficiencias conceptuales que los limitan en la enseñanza de sus áreas, lo cual se constituye en uno de los múltiples factores que influyen en los bajos desempeños de los estudiantes.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional (2008) en La Guía 34: Guía para el Mejoramiento Institucional, en su “ruta para el mejoramiento institucional” propone que en la gestión académica se realice el análisis de los resultados de la evaluación externa y que esta aporte a la construcción de planes de mejoramiento para acercar a los estudiantes a más y mejores aprendizajes.

4.3.3 Objetivo de la Propuesta. Aportar a directivos y docentes de instituciones educativas rurales una propuesta, una ruta, una guía para a partir del uso pedagógico de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º, mejorar la gestión académica.

4.3.4 Referentes Teóricos. Los aportes teóricos para la construcción de esta propuesta se basan en los postulados de Saavedra, (2001), Santos, (2002) y Díaz y Hernández, (2000), entre otros, sobre evaluación educativa; de Pozner (2000) que caracteriza la Gestión Educativa Estratégica; y, sobre una comprensión los objetivos de las Pruebas Saber.

La evaluación educativa la debemos comprender como un proceso de comprensión, reflexión y mejora; como una actividad formativa al servicio del aprendizaje. La evaluación educativa cobra sentido cuando nos permite emitir juicios para ajustar el proceso en procura de mejorar los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido Sacristán, (1996) afirma que la evaluación es un proceso donde alguna o varias características de algún aspecto educativo ya sea de los estudiantes, de los materiales, profesores, programas, etc., “reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y

condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación”.

Así mismo, Saavedra, (2001) considera la evaluación como un proceso que sirve de fundamento al proceso enseñanza aprendizaje “un proceso sistemático para determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación, previamente determinados”. Desde esta perspectiva cobra relevancia la planeación tanto del proceso educativo como la evaluación del mismo.

Santos, (2002) y Díaz Barriga y Hernández, (2000), plantean un significado de la evaluación desde su función. Mediante la evaluación en el proceso enseñanza – aprendizaje “se debe procurar obtener información valiosa sobre la forma en que dichos significados son construidos por los alumnos de acuerdo con criterios estipulados en las intenciones educativas”.

En esta propuesta la gestión se entiende como “la comprensión e interpretación de los procesos de la acción humana en una organización” (Casassus, 2000). Se concibe esta propuesta según los postulados de Pozner, (2000) desde el modelo de Gestión Educativa Estratégica, la cual presenta como principal característica la “Centralidad en lo pedagógico”, es decir, que el objetivo medular de las organizaciones educativas es generar aprendizajes y propiciar la formación demandada por el contexto.

Sobre las Pruebas Saber, el Ministerio de Educación Nacional las concibe en su ciclo básico (Grados tercero, quinto y noveno) para ser evaluaciones de carácter formativo. El Ministerio de Educación Nacional establece que cada institución educativa debe utilizar los resultados de las diferentes pruebas para diseñar un Plan de Mejoramiento, con el cual se busque avanzar en el desempeño académico de los estudiantes que no alcancen los logros esperados, antes de terminar el ciclo académico (Ministerio de Educación Nacional, 2003). Esto es, de manera autónoma, cada institución podrá realizar los ajustes pertinentes y

necesarios para mejorar todos los aspectos relacionados con la enseñanza, con el fin de aumentar las competencias de los estudiantes, considerando el desempeño de los docentes y la gestión de los directivos.

4.3.5 Momentos de la Propuesta

4.3.5.1 Momento 1. Sensibilización Y Compromiso

- **Objetivos**

Sensibilizar a los docentes de la Institución Educativa acerca de los resultados de las Pruebas Saber cómo un fenómeno educativo que articula y entrelaza todos los componentes del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Empoderar a los docentes para realizar acciones organizadas para fortalecer la gestión académica institucional.

- **Descripción**

- **Sensibilización:** Se realiza una sensibilización a los maestros en tres puntos claves: primero, en cuanto a los resultados obtenidos por la Institución Educativa en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º como un fenómeno educativo que conlleva todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje, por lo tanto es una cuestión de todos y para todos, la importancia que tienen los resultados de las Pruebas Saber para el mejoramiento de la gestión académica; segundo, cómo estas pruebas arrojan una información que nos permite evidenciar cuales son aquellos aprendizajes en los cuales los estudiantes tienen mayores deficiencias, en las que el docente debe valorar las pruebas como uno de los componentes del proceso de formación integral del conocimiento en el estudiante; tercero, al hacer esta sensibilización teórica del tema por desarrollar, se puede decir que coinciden en reconocer, procesos básicos de

las pruebas como: la recepción de los resultados y el análisis de los mismos nos lleva a la toma de decisiones derivadas de la información y valoración que se realizan, así como de la ejecución de esas decisiones y sus resultados. Por lo tanto se crea la necesidad de desarrollar una investigación que permita dar un uso pedagógico a esos resultados en el mejoramiento de la gestión académica.

- Compromiso: El compromiso es una decisión personal, una voluntad. Sin embargo se propone que se elabore un documento institucional (un acta, por ejemplo, en que todos los docentes firmen) donde se establezca el compromiso de mejorar tanto los aprendizajes de los estudiantes, así como la gestión académica, en el que se tenga como uno de sus principales insumos el informe de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º de la Institución Educativa. Se sugiere que en esta acta se queden establecidos los equipos de trabajo por áreas.
- Actividades:
 1. Taller de socialización de los resultados. Se proponen los siguientes momentos:
 - reflexión acerca de la importancia del trabajo en equipo a nivel institucional. (se sugiere el uso de videos o actividad lúdica).
 - Socialización de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º. El Icfes presenta para cada colegio un documento que denomina “Informe por colegio Institución Educativa ...)
 - Tipos de resultados: su significado y uso a nivel institucional
 - Elaboración y firma del compromiso

4.3.5.2 Momento 2. Fundamentación Teórica Y Conceptual

- Objetivo

Acercar al docente a los conceptos de competencia, componentes y aprendizajes desde los cuales se construyen los Lineamientos curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje emanados por el Ministerio de Educación Nacional.

- Descripción.

En este momento se pretende hacer un Proceso de Formación continuada de profesores in Situ. Que los docentes conozcan desde dónde se concibe el área y para ello es necesario el reconocimiento de los Lineamientos de cada área, los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje. Además es necesario que los docentes conozcan documentos pedagógicos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional como son las Matrices de Referencia y las Mallas Curriculares.

Este proceso de formación resultará más enriquecedor si se le sugiere a los docentes la lectura anticipada de los siguientes documentos:

- Lineamientos Curriculares para las áreas de Lenguaje y Matemáticas
- Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje y Matemáticas
- Derechos Básicos de Aprendizaje de Lenguaje y Matemáticas
- Matrices de Referencia de Lenguaje y Matemáticas

La orientación de estos talleres la puede realizar un docente o un directivo de la misma institución o buscarla en las redes pedagógicas de la Secretaría de Educación.

- Actividades

a. Taller lineamientos curriculares: este taller debe resolver preguntas como:

- Qué y cuáles son los Lineamientos Curriculares de su área
- Orientaciones epistemológicas del área
- Estructuración del área
- Orientaciones pedagógicas para su enseñanza

b. Taller Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje

c. Taller: Documentos pedagógicos y su importancia en la planeación (de área y de aula)

d. Taller: “Qué evalúan las pruebas saber en las áreas de lenguaje y matemáticas”. En este taller es necesario dejar en claro cuáles son las competencias, componentes y aprendizajes que se evalúan en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º en las áreas de lenguaje y matemáticas. Desde qué criterios se construyen las preguntas que aparecen en los cuadernillos y que se analicen preguntas específicas que allí aparecen.

4.3.5.3 Momento 3. Manos A La Obra

- Objetivo

Identificar las competencias, componentes y aprendizajes con más bajo rendimiento en las áreas en las Pruebas Saber.

Verificar si en los planes de asignatura se evidencia la planeación de la enseñanza de los aprendizajes evaluados en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º.

- Descripción

En este momento es importante trabajar con dos documentos institucionales. Uno, es el informe por colegio de la institución educativa que emite el Icfes con los resultados de las Pruebas Saber (los dos últimos años) y, el otro son los planes de área.

Se toman los resultados de dos años consecutivos pues se pretende tener una mirada de la mayor cantidad de aprendizajes que evalúa el Icfes; se entiende que una sola prueba no los puede abarcar todos.

Las actividades que se enuncian a continuación se realizan con los equipos de trabajo constituidos en el compromiso. Estos deben ser por áreas y que involucren docentes de los niveles Primaria, Secundaria y Media.

- Actividades

- a. Diligenciamiento del formato “análisis comparativo de los resultados” (Anexos A y B: fuente: Icfes (2016), taller uso pedagógico de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º / organización propia). Este formato se diligencia con los resultados de las Pruebas Saber de los últimos dos años (informe por colegio de la institución educativa) y tiene en cuenta las competencias, componentes y aprendizajes que evalúan las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º.

Se debe reflexionar y elaborar una relatoría sobre:

- Las prácticas de aula: si la forma de enseñar en el aula son las pertinentes, adecuadas para el desarrollo de los aprendizajes.

- La evaluación en el aula: a) si la evaluación en el aula favorece los aprendizajes. b) si la evaluación en el aula evalúa aprendizajes o contenidos temáticos disciplinares. c) ¿qué se evalúa en el aula de clase?
- b. Diligenciamiento del formato “lista de chequeo” (Anexos C y D) que contiene los aprendizajes con más bajo rendimiento en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º de los dos últimos años. Para diligenciarlo es necesario contrastar esta información con los planes de área de la institución.

Se debe reflexionar y elaborar una relatoría sobre:

- La planeación curricular: a) Favorece la planeación el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes o de contenidos temáticos. b) de qué manera se tienen en cuenta o se articulan los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y los documentos pedagógicos con son las Matrices de referencia y las Mallas Curriculares, en la planeación curricular de las áreas.
- Estructura de la planeación: la planeación está enfocada en el desarrollo de procesos o de contenidos temáticos disciplinares.

4.3.5.4 Momento 4. Resignificación De La Planeacion Curricular

- Objetivo

Resignificar la planeación curricular a nivel institucional de las áreas de lenguaje y matemáticas a partir de la formulación de un proceso de integración curricular que articule lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y Matrices de Referencia.

- Descripción

En este momento se considera que los docentes ya tienen un conocimiento más amplio de los referentes sobre los cuales se construye la planeación de las áreas. Además se cuenta con información valiosa de los aprendizajes con más bajo rendimiento en las Pruebas Saber y en qué medida se tienen en cuenta estos aprendizajes en la planeación institucional de las áreas. Así mismo se tienen importantes reflexiones sobre las prácticas de aula y su relación con el desarrollo de aprendizajes (o se dictan simplemente temas) y sobre los procesos de evaluación y si estos aportan al proceso de enseñanza aprendizaje. De igual manera, se tiene conocimiento sobre las deficiencias en la planeación curricular de las áreas.

Se propone entonces que los equipos de docentes que adquirieron compromiso, elaboren una propuesta de diseño curricular del área que incorpore Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencias, los Derechos Básicos de Aprendizaje y los documentos pedagógicos con son las Matrices de referencia y las Mallas Curriculares.

Esta propuesta debe poner de manifiesto una nueva concepción de las prácticas de aula, en cuanto seguir haciendo lo mismo implicaría obtener los mismos resultados. De igual manera una nueva concepción y uso de la evaluación.

- Actividades

a. Revisar los planes de área en los correspondiente a:

- Justificación
- Fines y objetivos del área
- Metodología
- Propuesta de evaluación

Es importante tener en cuenta los aportes epistemológicos, pedagógicos y conceptuales desarrollados en cada uno de los momentos, especialmente en el dos.

- b. Diseñar y diligenciar una planilla institucional para la planeación curricular del área. Se pone en consideración la diseñada durante esta investigación (anexo 9) realizando los respectivos ajustes al contexto institucional.

4.3.6 Reflexiones en Construcción. Los autores entendemos que las conclusiones que se presentan aún están en construcción. El desarrollo de la propuesta en el contexto de su Institución Educativa y la creatividad con que se aplique permitirá enriquecerlas.

- Es fundamental el uso de los resultados de las Pruebas Saber para monitorear el estado de los aprendizajes de los estudiantes. Al ser una evaluación diagnóstica nos permite usar esta información para tomar decisiones y acciones en procura de mejorar las situaciones problema identificadas.
- El momento de sensibilización y compromiso de la propuesta es de vital importancia. Solo unos docentes que entiendan la forma en que aporta la información que arrojan los resultados de la evaluación externa a la resignificación tanto de las prácticas de aula, de la planeación y de la evaluación, se podrán establecer acciones de mejora.

4.3.7 Recomendaciones de la Propuesta

- La formación continuada de profesores como estrategia de mejora es fundamental. Se recomienda la formación in situ, no necesariamente con agentes externos, hay que gestionar con el talento humano institucional.

- A quien desarrolle la propuesta se recomienda gestionar un buen ambiente de trabajo, que permita vincular al docente como una oportunidad en la solución del problema.

5. CONCLUSIONES

Las conclusiones que se presentan a continuación obedecen a la reflexión de los autores en desarrollo de la investigación. Proceso que permitió profundizar en la comprensión acerca del uso pedagógico de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º, y que dejan ver consideraciones acerca de las posibilidades de análisis de la información que arroja la evaluación externa.

En primer lugar se presentan las conclusiones que surgen del proceso investigativo en correspondencia con la pregunta de investigación y posteriormente las que se relacionan directamente con los objetivos:

Pese a las condiciones de las Instituciones Educativas del sector rural, no se tiene una mirada distinta desde el Ministerio de Educación Nacional frente al diseño, aplicación y formulación de resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º.

Los docentes del sector rural, en su gran mayoría, al ser normalistas o licenciados en básica primaria, no se han apropiado de los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y Matrices de Referencia de las áreas de lengua castellana y matemáticas que se evidencia en deficiencias conceptuales y didácticas para la planeación de prácticas de aula que favorezcan el desarrollo de competencias.

Los planes de área de las instituciones educativas rurales se deben alinear con los referentes de calidad que plantea el Ministerio de Educación Nacional y plantear las prácticas de aula desde una concepción de la enseñanza por competencias, si se pretende mejorar los aprendizajes y como consecuencia los resultados en las Pruebas Saber.

La construcción de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º se hace a partir de concepciones teóricas y epistemológicas de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación (contenidas en los Lineamientos Curriculares de área) que dista de la forma como se está enseñando en las aulas de clase, es decir, mientras las Pruebas Saber evalúa por competencias en las aulas se enseña por contenidos temáticos desde un enfoque tradicional.

Encontrar planes de aula en que priman los contenidos temáticos permite entender la manera como se está enseñando, la cual no aporta al desarrollo de competencias tal como las concibe el Ministerio de Educación Nacional y evalúa las Pruebas Saber. Por ejemplo, en el área de matemáticas, los docentes afirman que para la enseñanza parten de un tema y no de una situación contextualizada que permita desarrollar procesos de pensamiento que lleven al desarrollo de una competencia. La reflexión los lleva a afirmar que la manera como enseñan no permite al estudiante aprender lo suficiente para enfrentarse a estas pruebas.

En el área de lenguaje, los resultados reportan que tanto en la competencia comunicativa lectora como en la competencia comunicativa escritora en todos sus componentes (semántico, sintáctico y pragmático) se presentan rendimientos significativamente bajos en las dos instituciones, lo que indica que, como proceso, en lectura y escritura es difícil evaluar sus componentes en forma diferenciada.

En el área de matemáticas, en las competencias comunicación, razonamiento y resolución en cada uno de sus componentes (aleatorio, espacial métrico y numérico variacional) los resultados reportan rendimientos significativamente bajos. No se evidenció una competencia o un componente con mejores resultados.

Las instituciones educativas no han incorporado en las planeaciones curriculares de las áreas de lenguaje y matemáticas en promedio el 50% de los aprendizajes

que evaluó las Pruebas Saber durante los años 2016 y 2017. Lo anterior permite inferir que la cantidad y calidad de los contenidos (como proceso y como saber disciplinar) que se abordan en el aula de clase, no son suficientes para que un estudiante pueda abordar satisfactoriamente las Pruebas Saber.

Las Instituciones Educativas objeto de esta investigación, aun cuando los referentes de calidad llevan varios años de haberse publicado, no han hecho su incorporación a los planes de área y aula, lo que garantiza que gran parte de las competencias y aprendizajes que deben desarrollar los estudiantes, la Institución no las propicia.

La propuesta de estructura de plan de área de Lenguaje y matemáticas que se construyó en desarrollo de esta investigación, incorpora Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y Matrices de Referencia. Su correcta planeación y aplicación mediante metodologías que favorezcan el desarrollo de competencias garantiza que los aprendizajes evaluados mediante las Pruebas Saber hayan sido abordados en el aula de clase.

La “Propuesta guía para mejorar la gestión académica en instituciones educativas rurales, a partir del uso de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º” es fruto de la reflexión de los autores en el ejercicio de su investigación “los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º como insumo para mejorar el proceso diseño pedagógico y curricular en la gestión académica: una mirada desde dos instituciones rurales”. Se constituye en una guía para que docentes y directivos de instituciones educativas rurales que comparten la misma problemática, reflexionen a nivel institucional y aporten a la mejora de la gestión académica, a partir del uso pedagógico de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º.

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se plantean a continuación se hacen con el propósito de aportar a la mejora y fortalecimiento de la Gestión Académica de las instituciones educativas, donde se propone la comprensión y el uso de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º desde una visión que busca ser coherente con el uso pedagógico que pretenden los autores y el Ministerio de Educación Nacional:

La información que arrojan los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º siempre es importante analizarla y contrastarla con la información interna (Planes de área, Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes, la evaluación que hacen los docentes, entre otras). No se debe abordar en forma descontextualizada pues por sí sola no constituye un elemento sustancial que permita hacer una evaluación amplia de la calidad de la educación que se imparte en una Institución Educativa. Es importante tener en cuenta para su análisis otros elementos como son: las condiciones de los estudiantes, el nivel de formación de los profesores, el contexto institucional, las prácticas de aula, las prácticas de evaluación, etc.

Se recomienda que docentes y directivos de las instituciones educativas realicen un análisis de los resultados de las Pruebas Saber en el que determinen competencias, componentes y aprendizajes de más bajo desempeño. Con esta información hacer una revisión constante de los planes de área y aula que garanticen su enseñanza.

Esta investigación advierte sobre una de las posibles causas de los bajos desempeños en las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º de las Instituciones Educativas rurales (y posiblemente urbanas), pero vale la pena profundizar en las metodologías de enseñanza y de evaluación en el aula de clase que obstaculizan

el desarrollo de competencias y aprendizajes de los estudiantes y que conllevan a los bajos resultados en las pruebas de estado.

La sola incorporación de los referentes de calidad en los planes de área y aula no garantiza que las Instituciones Educativas mejoren sus resultados en las Pruebas Saber, es necesario hacer seguimiento a su implementación y a las metodologías de enseñanza (pedagogía y didáctica) que conlleven a más y mejores aprendizajes. Que los estudiantes aprendan lo que tienen que aprender, en el momento que lo deben aprender.

Consideramos que sería valioso que directivos y docentes dedicaran jornadas de trabajo para el análisis de las preguntas contenidas en los cuadernillos de las Pruebas Saber. Esto daría luces sobre mejores prácticas de aula, uso de este material, etc., o mejor aún, realizar un estudio sobre buenas maneras de incorporar este material a la planeación y prácticas de aula.

Se recomienda a directivos de las instituciones educativas gestionar la formación continuada de profesores y a crear las condiciones para su desarrollo. La formación docente no solo es una responsabilidad de las Secretarías de Educación, es también un compromiso institucional.

Se recomienda que la planeación curricular del área de matemáticas no se realice por asignaturas (aritmética, estadística y geometría) sino como única área: matemáticas. De esta manera se articula la coherencia vertical y horizontal que plantean los Lineamientos Curriculares y los Estándares básicos de Competencias, lo que permite al docente una nueva concepción de la planeación y de las prácticas de aula, y al estudiante, procesos de pensamiento integrados al desarrollo de competencias.

REFERENCIAS

Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: editorial Morata.

Álvarez, J. (2011). *Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias*. En G. Sacristán, *Educación por competencias. ¿Qué hay de nuevo?*. Madrid: Morata.

Álvarez, J. (2012). *Pensar la evaluación como recurso de aprendizaje*. En B. Jarauta, *Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXI*. Madrid: Graó

Arévalo, A. G. & Romero Rueda, P. E. (2015). *Factores que afectan los resultados de las Pruebas Saber 9° en el área de español de la institución educativa nuevo horizonte de la ciudad de Girardot*. Universidad del Tolima, Ibagué. Recuperado de:
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1593/1/FACTORES%20QUE%20AFECTAN%20LOS%20RESULTADOS%20DE%20LAS%20PRUEBAS%20SABER%209%C2%B0%20EN%20EL%20%C3%81REA%20DE%20ESPA%C3%91OL%20DE%20LA%20INSTITUC.pdf>

Borjas, B. (2003). *La gestión educativa al servicio de la innovación*. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría y Fundación Santa María.

Cartilla del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Recuperado de:
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/INEC/IGUB/Plan%20decenal%20de%20educacion%202006%20-%202016.pdf>

Casanova, M. A. (2007). *Evaluación: Concepto, tipología y objetivos*. España: La Muralla.

Contreras, Y. (2013). *Análisis de los procesos de gestión planteados en el plan de mejoramiento de la institución departamental venecia y su correspondencia con sus resultados en las pruebas saber 11 del año 2010 al 2012*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Departamento Nacional de Planeación. (2011). *Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014*. Recuperado de: <https://www.dnp.gov.co/Plan-Nacional-de-Desarrollo/PND-2010-2014/Paginas/Plan-Nacional-De-2010-2014.aspx>

Díaz, F. & Hernández, G. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, McGraw-Hill. Serie Docente del siglo XXI.

Eurydice. (2002). *Competencias clave*. Recuperado de: [http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/Portal/WEBicec/docs/pcb/competencias_clave\(EURIDYCE\).pd](http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/Portal/WEBicec/docs/pcb/competencias_clave(EURIDYCE).pd)

Fasce, J. (2008). *La evaluación: cuestión de sentimientos, poder y ética*. *Revista Internacional Magisterio* (35).

Gobernación del Tolima. (s.f.). *Plan de Desarrollo Unidos por la Grandeza del Tolima*. Recuperado de: <http://www.tolima.gov.co/publicaciones/24>

Hernández Sampieri, R. & Fernández Collado, C. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial McGraw-Hill.

León, T. (1997). *Indicadores, un mirador para la educación*. Colección Construcción y cambio. Editorial Norma.

Martín Martínez, S. G. (2015). *Pruebas Saber de lenguaje 3° y 5°: posibilidades y retos desde la perspectiva de la evaluación formativa*. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/872/TO-18918.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez Rizo, F. (2009). *Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-mtzrizo2.html>

Mendoza, A. & Vargas, M. (2012). *Perfiles de gestión directiva y desempeño de las instituciones educativas en las Pruebas Saber 5° y 9°, 2009. Un análisis secundario de bases de dato*. Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115*. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía No.34 Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Bogotá. Recuperado de: http://mineduacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 1290*. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Plan Decenal de Educación 2016-2019*. Recuperado de: <http://www.plandecenal.edu.co/cms/>
- Navarro, M. A. & Lladó, D. M. (2014). *La gestión escolar: una aproximación a su estudio*. Estados Unidos: Palibrio LLC.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2011). *Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Impresión: Cudipal. Madrid, España.
- Páramo, P. (2008). *La investigación en ciencias sociales, técnicas de recolección de información*. Universidad piloto de Colombia. Bogotá.
- Perassi, Z. (2010). *¿En qué medida la evaluación colabora con la mejora escolar? En Revista Iberoamericana de Educación (RIE)*. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/4025Perassi.pdf>
- Pérez Rodríguez, G. & Nocedo León, I. (1989). *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pozner, P. (2000). *Competencias para profesionalización de la gestión educativa. Módulo 2: Gestión Educativa Estratégica*. UNESCO-IIPE, Buenos Aires, Argentina.
- Saavedra R, Manuel S. (2001). *Evaluación del aprendizaje: conceptos y técnicas*. México: Editorial Pax México.
- Sacristán, J. G. & Pérez Gómez, Á. I. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.

- Salinas, M. (2001). *La evaluación de los aprendizajes en la Universidad*. Medellín, Universidad de Antioquia.
- Santos Guerra, M. Á. (1999). *Evaluación educativa 1*. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata. Primera edición.
- Tamayo, & Tamayo, M. T. (2003). *El proceso de investigación científica*. México: Limusa S.A
- Taylor S. J., Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona España. Ed. Paidós, SAICF.
- Trujillo, A. (2015). *La conexión entre los procesos pedagógicos institucionales y los resultados en Pruebas Externas Saber*. Tesis de maestría. Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.

ANEXOS

Anexo A. Formato diligenciado Análisis Comparativo de los resultados 2016 – 2017 área lenguaje grado 3º IET La Aurora



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA
DANE 273226001421 CÓDIGO ICFES: 069310 Regis. S.E.233010-4
APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS 2016 – 2017

A partir de los resultados del informe por colegio correspondientes a su institución, diligencie las tablas teniendo en cuenta las siguientes instrucciones.

Instrucciones:

1. Escriba en el campo porcentajes, los porcentajes más altos que se encuentran en color rojo y naranja, los cuales corresponden al porcentaje de estudiantes que responden incorrectamente a cada uno de los aprendizajes.
2. Determine el estado en el que se encuentra uno de los componentes-competencia, diligenciando el campo estado con el color (rojo, amarillo, naranja o verde) según su criterio.

➤ Matriz De Referencia Lenguaje 3º

Competencia	COMUNICATIVA (Proceso de Escritura)		COMUNICATIVA (Proceso de Lectura)	
	Aprendizajes	Porcentajes		Porcentajes
		2016	2017	
Componente				
PRAGMATICO	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de texto, en una comunicación particular.	55%	50%	66%
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.	61%		44%
	Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo.	66%		55%
	ESTADO			60%
SEMANTICO	Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	83%	55%	51%
	Recupera información explícita en el contenido del texto.			53%
	Prevé temas, contenidos o ideas atendiendo al propósito.	77%	50%	52%
	Recupera información implícita del contenido del texto.			
	Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.	55%		
	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.			
	ESTADO			



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA

CUNDAY TOLIMA

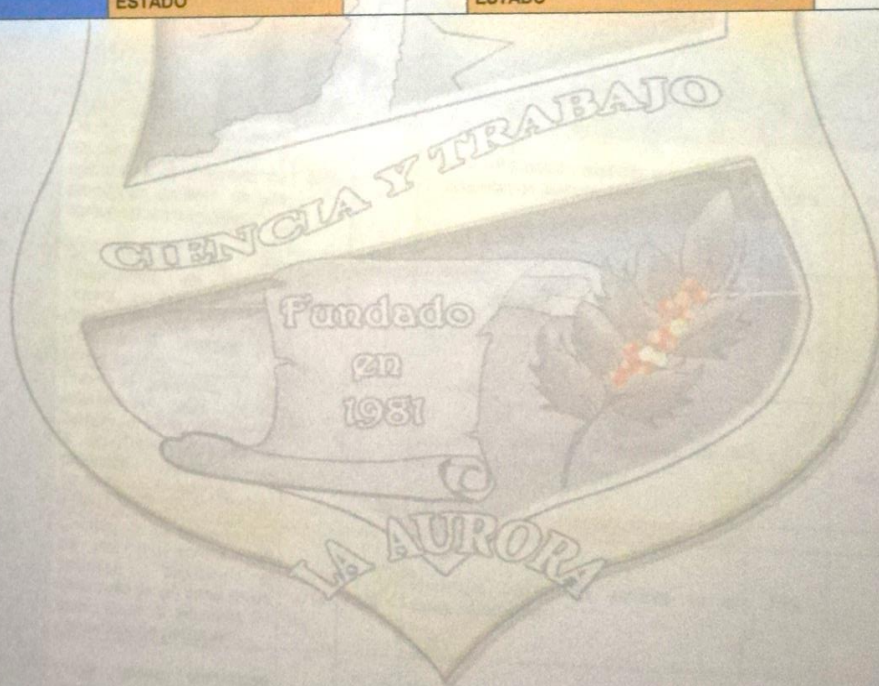
DANE 273226001421

CÓDIGO ICFES: 069310


Regis. S.E.233010-4

APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014


SINTACTICO	Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión	44%		Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.		
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación particular.			Identifica información de la estructura explícita del texto.	100%	90%
	Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particulares.	44%	90%	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	55%	
ESTADO				ESTADO		



Anexo B. Formato diligenciado Análisis Comparativo de los resultados 2016 – 2017 área matemáticas grado 3º IE La Fila



SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DEL TOLIMA
INSTITUCION EDUCATIVA LA FILA ICONONZO
 RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN N° 6987 DEL 04 DE NOVIEMBRE 2015
 REGISTRO ACUMULATIVO DE MATRICULA PRE-ESCOLAR, BASICA Y MEDIA
 CODIGO DANE: 273352000201 NIT: 809006850
 REG. EDUC.: 13522048 COD. ICFES: 123703



ANALISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS 2016 – 2017

A partir de los resultados del informe por colegio correspondientes a su institución, diligencie las tablas teniendo en cuenta las siguientes instrucciones.

Instrucciones:

1. Escriba en el campo porcentajes, los porcentajes más altos que se encuentran en color rojo y naranja, los cuales corresponden al porcentaje de estudiantes que responden incorrectamente a cada uno de los aprendizajes.
2. Determine el estado en el que se encuentra uno de los componentes-competencia, diligenciando el campo estado con el color (rojo, amarillo, naranja o verde) según su criterio.

➤ **Matriz De Referencia Matemáticas 3º**

Competencia	COMUNICACIÓN			RAZONAMIENTO			RESOLUCION		
	Aprendizaje	Porcentajes 2016 2017		Aprendizaje	Porcentajes 2016 2017		Aprendizaje	Porcentajes 2016 2017	
ALEATORIO	Representa un conjunto de datos a partir de un diagrama e interpreta lo que un diagrama de barras determinado representa.	36%		Describe tendencias que se presentan en un conjunto a partir de los datos que lo describen.	55%		Resuelve problemas a partir del análisis de datos recolectados.		
	Usa fracciones comunes para describir situaciones continuas y discretas.	46%		Establece conjeturas acerca de regularidades en contextos geométricos y numéricos.	53% 41%				
	Describe características de un conjunto a partir de los datos que lo representan.			Establece conjeturas acerca de la posibilidad de ocurrencia de eventos.	69%		Resuelve situaciones que requieren estimar grados de posibilidad de ocurrencia de eventos.	46%	
	ESTADO			ESTADO			ESTADO		
ESPACIAL METRICO	Reconoce equivalencias entre diferentes tipos de representaciones relacionadas con números.			Establece conjeturas acerca de las propiedades de las figuras planas cuando sobre ellas se ha hecho una transformación.	76% 45%		Estima medidas con patrones arbitrarios.	76% 45%	
	Describe características de figuras que son semejantes o congruentes entre sí.	76%		Establece diferencias y similitudes entre objetos bidimensionales y tridimensionales de acuerdo con sus propiedades.			Usa propiedades geométricas para solucionar problemas relativos al diseño y construcción de figuras planas.		45%



SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DEL TOLIMA
INSTITUCION EDUCATIVA LA FILA ICONONZO

RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN N° 6987 DEL 04 DE NOVIEMBRE 2015
REGISTRO ACUMULATIVO DE MATRICULA PRE-ESCOLAR, BASICA Y MEDIA
CODIGO DANE: 273352000201 NIT: 809006850
REG. EDUC.: 13522048 COD. ICES: 123703



	Establece correspondencia entre objetos o eventos entre patrones o instrumentos de medida.			Ordena objetos bidimensionales y tridimensionales de acuerdo con atributos medibles.	76%		Desarrolla procesos de medición usando patrones e instrumentos estandarizados.	61%	
	ESTADO			ESTADO			ESTADO		
	Construye y describe secuencias numéricas y geométricas.	61%	45%	Usa operaciones y propiedades de los números naturales para establecer relaciones entre ellos en situaciones específicas.		55%	Resuelve y formula problemas sencillos de proporcionalidad directa.	46%	55%
	Identifica atributos de objetos y eventos que son susceptibles de ser medidos.	53%	36%	Establece conjeturas acerca del sistema de numeración decimal a partir de representaciones pictóricas.		45%	Resuelve problemas aditivos rutinarios de composición y transformación e interpreta condiciones necesarias para su solución.		
NUMERICO VARIACIONAL	Reconoce el uso de números naturales en diferentes contextos.		27%						
	Reconoce equivalencias entre diferentes tipos de representaciones relacionadas con números.	53%							
	ESTADO			ESTADO			ESTADO		

Anexo C. Formato Lista de chequeo de aprendizajes Lenguaje grado 5°



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA
DANE 273226001421 CÓDIGO ICES: 069310 Regis. S.E.233010-4
APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

LISTA DE CHEQUEO DE APRENDIZAJES

En la siguiente lista de chequeo se relacionan las competencias, componentes y aprendizajes que se evalúan en las pruebas SABER en las áreas de lenguaje y matemáticas durante los años 2016 y 2017 en el establecimiento educativo, según el informe de resultados por colegio emitido por el ICES.

El objetivo de esta actividad es verificar/cotejar si estos aprendizajes son tenidos en cuenta (se evidencian) en el diseño curricular del plan de área. Si el aprendizaje **SI** se hace evidente, en la columna "observaciones" escriba de qué manera.

LENGUAJE GRADO 5°

➤ Lista de Chequeo de los Aprendizajes 5°

Competencia	ESCRITURA		
	Aprendizajes	CHEQUEO	
		SI	NO
Componente			
PRAGMATICO	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de texto, en una comunicación particular.		
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.		
	Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo.		
SEMANTICO	Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.		
	Prevé temas, contenidos o ideas atendiendo al propósito.		
	Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.		
SINTACTICO	Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión		



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA
DANE 273226001421 CÓDIGO ICFES: 069310 Regis. S.E.233010-4
APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación particular.			
	Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particulares.			
COMPETANCIA LECTORA				
PRAGMATICO	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.			
	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.			
	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.			
SEMANTICO	Recupera información explícita en el contenido del texto.			
	Recupera información implícita del contenido del texto.			
	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.			
SINTACTICO	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.			
	Identifica información de la estructura explícita del texto.			
	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.			

Anexo D. Formato Lista de chequeo de aprendizajes Matemáticas grado 5°



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA
DANE 273226001421 CÓDIGO ICES: 069310 Regis. S.E.233010-4
APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014
LISTA DE CHEQUEO DE APRENDIZAJES

En la siguiente lista de chequeo se relacionan las competencias, componentes y aprendizajes que se evalúan en las pruebas SABER en las áreas de lenguaje y matemáticas durante los años 2016 y 2017 en el establecimiento educativo, según el informe de resultados por colegio emitido por el ICES.

El objetivo de esta actividad es verificar/cotejar si estos aprendizajes son tenidos en cuenta (se evidencian) en el diseño curricular del plan de área. Si el aprendizaje **SI** se hace evidente, en la columna "observaciones" escriba de qué manera.

LENGUAJE GRADO 5°

➤ Lista de Chequeo de los Aprendizajes 5° Matemáticas

Competencia	COMUNICACIÓN		OBSERVACIONES
	Aprendizaje	CHEQUEO	
Componente		SI NO	
ALEATORIO	Clasificar y organizar la presentación de datos.		
	Describir e interpretar datos relativos a situaciones del entorno escolar.		
	Representar gráficamente un conjunto de datos e interpretar representaciones gráficas.		
	Hacer traducciones entre diferentes representaciones de un conjunto de datos.		
	Expresar grado de probabilidad de un evento, usando frecuencias o razones.		
ESPACIAL METRICO	Establecer relaciones entre los atributos mensurables de un objeto o evento y sus respectivas magnitudes.		
	Utiliza sistemas de coordenadas para ubicar figuras planas u objetos y describir su localización.		



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA
DANE 273226001421 CÓDIGO ICFES: 069310 Regis. S.E.233010-4
APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

NUMERICO VARIACIONAL	Identificar unidades tanto estandarizadas como no convencionales apropiadas para diferentes mediciones y establece relaciones entre ellas.			
	Reconocer e interpretar números naturales y fracciones en diferentes contextos.			
	Reconocer diferentes representaciones de un número (natural o fracción) y hacer traducciones entre ellas.			
	Describir e interpretar propiedades y relaciones de los números y sus operaciones.			
	Traducir relaciones numéricas expresadas gráfica y simbólicamente.			
COMPETENCIA (RESOLUCION)				
ALEATORIO	Resolver problemas que requieren representar datos relativos al entorno usando una o diferentes representaciones.			
	Resolver problemas que requieren encontrar y/o dar significado a la medida de tendencia central de un conjunto de datos.			
	Resolver situaciones que requieren calcular la posibilidad o imposibilidad de ocurrencia de eventos.			
ESPACIAL METRICO	Resolver problemas utilizando diferentes procedimiento de cálculo para hallar medidas superficies y volúmenes.			
	Resolver problemas que requieren reconocer y usar			



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA

DANE 273226001421

CÓDIGO ICFES: 069310

Regis. S.E.233010-4

APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

	magnitudes y sus respectivas unidades en situaciones aditivas y multiplicativas.			
	Utilizar relaciones y propiedades geométricas para resolver problemas de medición.			
	Usar representaciones geométricas y establecer relaciones entre ellas para solucionar problemas.			
NUMERICO VARIACIONAL	Resolver problemas aditivos rutinarios y no rutinarios de transformación, comparación, combinación e igualación e interpretar condiciones necesarias para su solución.			
	Resolver y formular problemas multiplicativos rutinarios y no rutinarios de adición repetida, factor multiplicante, razón y producto cartesiano.			
	Resolver y formular problemas sencillos de proporcionalidad directa o inversa.			
	Resolver y formular problemas que requieren el uso de la fracción como parte de un todo, como cociente y como razón.			
COMPETENCIA (RAZONAMIENTO)				
ALEATORIO	Hacer inferencias a partir de representaciones de uno o más conjuntos de datos.			
	Establecer, mediante combinaciones o permutaciones sencillas, el número de elementos de un conjunto en un texto aleatorio.			



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA

DANE 273226001421

CÓDIGO ICFES: 069310

Regis. S.E.233010-4

APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

ESPACIAL METRICO	Conjeturar y argumentar acerca de la posibilidad de ocurrencia de eventos.			
	Comparar y clasificar objetos tridimensionales o figuras bidimensionales de acuerdo con sus componentes y propiedades.			
	Reconocer nociones de paralelismo y perpendicularidad en distintos contextos y usarlas para construir y clasificar figuras planas y sólidos.			
	Conjeturar y verificar los resultados de aplicar transformaciones a figuras en el plano.			
	Describir y argumentar acerca del perímetro y el área de un conjunto de figuras planas cuando una de las magnitudes se fija.			
	Relacionar objetos tridimensionales y sus propiedades con sus respectivos desarrollos planos.			
	Construir y descomponer figuras planas y sólidos a partir de condiciones dadas.			
NUMERICO VARIACIONAL	Justificar relaciones de semejanza y congruencia entre figuras.			
	Reconocer y predecir patrones numéricos.			
	Justificar propiedades y relaciones numéricas usando ejemplos y contraejemplos.			
	Justificar y generar equivalencias entre expresiones numéricas.			
	Analizar relaciones de dependencia en diferentes situaciones.			
	Usar y justificar propiedades (aditiva y posicional) del sistema de numeración decimal.			

Anexo E. Formato análisis comparativo de los resultados 2016 – 2017 Lenguaje diligenciado I.E. La Fila.



SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DEL TOLIMA
INSTITUCION EDUCATIVA LA FILA ICONONZO
 RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN N° 6987 DEL 04 DE NOVIEMBRE 2015
 REGISTRO ACUMULATIVO DE MATRICULA PRE-ESCOLAR, BASICA Y MEDIA
 CODIGO DANE: 273352000201 NIT: 809006850
 REG. EDUC.: 13522048 COD. ICES: 123703



ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS 2016 – 2017

A partir de los resultados del informe por colegio correspondientes a su institución, diligencie las tablas teniendo en cuenta las siguientes instrucciones.

Instrucciones:

1. Escriba en el campo porcentajes, los porcentajes más altos que se encuentran en color rojo y naranja, los cuales corresponden al porcentaje de estudiantes que responden incorrectamente a cada uno de los aprendizajes.
2. Determine el estado en el que se encuentra uno de los componentes-competencia, diligenciando el campo estado con el color (rojo, amarillo, naranja o verde) según su criterio.

➤ **Matriz De Referencia Lenguaje 3°**

Competencia	COMUNICATIVA (Proceso de Escritura)			COMUNICATIVA (Proceso de Lectura)		
	Aprendizajes	Porcentajes		Aprendizajes	Porcentajes	
		2016	2017		2016	2017
PRAGMATICO	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de texto, en una comunicación particular.	53%	55%	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	50%	
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.	57%	55%	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.	61%	41%
	Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo.			Reconoce información explícita de la situación de comunicación.		
	ESTADO			ESTADO		
SEMANTICO	Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	73%	45%	Recupera información explícita en el contenido del texto.		52%
	Prevé temas, contenidos o ideas atendiendo al propósito.			Recupera información implícita del contenido del texto.	41%	44%
	Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.	69%	45%	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.		45%
	ESTADO			ESTADO		



SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DEL TOLIMA
INSTITUCION EDUCATIVA LA FILA ICONONZO

RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN N° 6987 DEL 04 DE NOVIEMBRE 2015
REGISTRO ACUMULATIVO DE MATRICULA PRE-ESCOLAR, BASICA Y MEDIA
CODIGO DANE: 273352000201 NIT: 809006850
REG. EDUC.: 13522048 COD. ICFES: 123703



SINTACTICO	Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión		55%	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.		
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación particular.			Identifica información de la estructura explícita del texto.	53%	73%
	Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particulares.	61%	64%	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.		58%
ESTADO				ESTADO		

Anexo F. Formato análisis comparativo de los resultados 2016 – 2017
Matemáticas diligenciado I.E. La Aurora.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA
DANE 273226001421 CÓDIGO ICFES: 069310 Regis. S.E.233010-4
APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS 2016 – 2017

A partir de los resultados del informe por colegio correspondientes a su institución, diligencie las tablas teniendo en cuenta las siguientes instrucciones.

Instrucciones:

1. Escriba en el campo porcentajes, los porcentajes más altos que se encuentran en color rojo y naranja, los cuales corresponden al porcentaje de estudiantes que responden incorrectamente a cada uno de los aprendizajes.
2. Determine el estado en el que se encuentra uno de los componentes-competencia, diligenciando el campo estado con el color (rojo, amarillo, naranja o verde) según su criterio.

➤ **Matriz De Referencia Matemáticas 9°**

Competencia	COMUNICACIÓN			RAZONAMIENTO			RESOLUCIÓN		
	Aprendizaje	Porcentajes		Aprendizaje	Porcentajes		Aprendizaje	Porcentajes	
Componente		2016	2017		2016	2017		2016	2017
ALEATORIO	Compara, usa o interpreta datos que provienen de situaciones reales y traduce entre diferentes representaciones de un conjunto de datos.	81%	42%	Usa modelos para discutir acerca de la probabilidad de un evento aleatorio.	45%	50%	Plantea y resuelve situaciones relativas a otras ciencias utilizando conceptos de probabilidad.	54%	42%
	Reconoce relaciones entre diferentes representaciones de un conjunto de datos y analiza la pertinencia de la representación.	45%	42%	Fundamenta conclusiones utilizando conceptos de medidas de tendencia central.		75%	Resuelve y formula problemas a partir de un conjunto de datos presentado en tablas, diagramas de barras y diagrama circular.		58%
	Identifica características de gráficas cartesianas en relación con la situación que representan.	81%	44%						
	Usa sistemas de referencia para localizar o describir posición de objetos y figuras.	81%	50%	Formula inferencias y justifica razonamientos y conclusiones a partir del análisis de información estadística.	81%		Resuelve y formula problemas en diferentes contextos, que requieren hacer inferencias a partir de un conjunto de datos estadísticos provenientes de diferentes fuentes.	63%	
	Usa y relaciona diferentes representaciones para modelar situaciones de variación.	81%							



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA

CUNDAY TOLIMA

DANE 273226001421

CÓDIGO ICFES: 069310

Regis. S.E.233010-4

APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

ESPACIAL METRICO	Reconoce la media, mediana y moda con base en la representación de un conjunto de datos ni explicita sus diferencias en distribuciones diferentes.	63%	Interpreta tendencias que se presentan en una situación de variación.	54%	Resuelve y formula problemas geométricos o métricos que requieran seleccionar técnicas adecuadas de estimación y aproximación.	54%
	Reconoce la posibilidad o la imposibilidad de ocurrencia de un evento a partir de una información dada o de un fenómeno.	90%	Establece conjeturas y verifica hipótesis acerca de los resultados de un experimento aleatorio usando conceptos básicos de probabilidad.		Resuelve problemas que requieran el uso e interpretación de medidas de tendencia central para analizar el comportamiento de un conjunto de datos.	45%
	ESTADO		ESTADO		ESTADO	
	Identifica y describe efectos de transformaciones aplicadas a figuras planas.	63%	Generaliza procedimientos de cálculo para encontrar el área de figuras planas y el volumen de algunos sólidos.	63% 67%	Resuelve problemas de medición utilizando de manera pertinente instrumentos y unidades de medida.	54%
			Analiza la validez o invalidez de usar procedimientos para la construcción de figuras planas y cuerpos con medidas dadas.	100%	Resuelve problemas en situaciones de variación con funciones polinómicas y exponenciales en contextos aritméticos y geométricos.	72% 75%
	Identifica relaciones entre distintas unidades utilizadas para medir cantidades de la misma magnitud y determinar su pertinencia.	77%	Predice y explica los efectos de aplicar transformaciones rígidas sobre figuras bidimensionales.	72% 67%	Establece y utiliza diferentes procedimientos de cálculo para hallar medidas de superficies y volúmenes.	83%
			Argumenta formal e informalmente sobre propiedades y relaciones de figuras planas y sólidos.	47%	Resuelve y formula problemas usando modelos geométricos.	45% 46%
	Diferencia magnitudes de un objeto y relaciona las dimensiones de éste con la determinación de las magnitudes.		Hace conjeturas ni verifica propiedades de congruencias y semejanzas entre figuras bidimensionales.	72%		
	Representa y describe propiedades de objetos tridimensionales desde diferentes posiciones y vistas.	42%				
	ESTADO		ESTADO		ESTADO	



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA

CUNDAY TOLIMA

DANE 273226001421

CÓDIGO ICFES: 069310

Regis. S.E.233010-4

APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

NUMERICO VARIACIONAL	Reconoce el lenguaje algebraico como forma de representar procesos inductivos.	81%	75%	Interpreta y usa expresiones algebraicas equivalentes.	58%	Resuelve problemas que involucran potenciación, radicación y logaritmicación.	79%
				Identifica y describe las relaciones (aditivas, multiplicativas, de recurrencia) que se pueden establecer en una secuencia numérica.	63%	Resuelve problemas en situaciones aditivas y multiplicativas en el conjunto de los números reales.	68%
	Identifica expresiones numéricas y algebraicas equivalentes.		42%	Verifica conjeturas acerca de los números reales, usando procesos inductivos y deductivos desde el lenguaje algebraico.	100%		
	Establece relaciones entre propiedades de las gráficas y propiedades de las ecuaciones algebraicas.	72%	50%	Utiliza propiedades ni relaciones de los números reales para resolver problemas.	63%		
	ESTADO			ESTADO		ESTADO	

CIENCIA Y TRABAJO


Fundado

22

1981

LA AURORA

Anexo G. Formato Lista de chequeo de aprendizajes Lenguaje grado 5° diligenciado I.E.T. La Aurora.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA
DANE 273226001421 CÓDIGO ICES: 069310 Regis. S.E.233010-4
APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

LISTA DE CHEQUEO DE APRENDIZAJES

En la siguiente lista de chequeo se relacionan las competencias, componentes y aprendizajes que se evalúan en las pruebas SABER en las áreas de lenguaje y matemáticas durante los años 2016 y 2017 en el establecimiento educativo, según el informe de resultados por colegio emitido por el ICES.

El objetivo de esta actividad es verificar/cotejar si estos aprendizajes son tenidos en cuenta (se evidencian) en el diseño curricular del plan de área. Si el aprendizaje **SI** se hace evidente, en la columna "observaciones" escriba de qué manera.

LENGUAJE GRADO 5°

➤ Lista de Chequeo de los Aprendizajes 5°

Competencia	ESCRITURA			
	Aprendizajes	CHEQUEO		OBSERVACIONES
		SI	NO	
PRAGMATICO	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de texto, en una comunicación particular.	X		Esta competencia se encuentra inmersa en el estándar del 4° periodo. DBA: Escribe textos aplicando estrategias de planeación
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.	X		Se relaciona con el estándar del 4° periodo, que hacen parte del discurso escrito. DBA: Planifica escritos a partir de los elementos de comunicación
	Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo.	X		Da cuenta del propósito del texto de acuerdo a las necesidades comunicativas. Estándar 4° periodo DBA -
SEMANTICO	Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.		X	
	Prevé temas, contenidos o ideas atendiendo al propósito.	X		DBA: realiza un esquema para organizar la información que presenta un texto.
	Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.	X		DBA: Identifica el propósito informativo, recreativo o de opinión de los textos.
SINTACTICO	Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión	X		DBA: Usa conectores de continuidad, condición, oposición y orden para dar coherencia al texto


Institución Educativa Técnica La Aurora Corregimiento de la Aurora - Cunday - Tolima



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA
DANE 273226001421 CÓDIGO ICFES: 069310 Regis. S.E.233010-4
APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación particular.		X	
	Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.	X		DBA: Realiza un esquema para organizar la información que presenta un texto.
COMPETANCIA LECTORA				
PRAGMATICO	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	X		Estándar del Periodo: Conoce y analiza los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación para inferir.
	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.	X		DBA: Comprende un texto leído. Genera hipótesis de predicción a partir de elementos textuales y paratextuales.
	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.	X		DBA: Identifica información explícita. Infiere información de un texto.
SEMANTICO	Recupera información explícita en el contenido del texto.	X		DBA: Identifica información explícita.
	Recupera información implícita del contenido del texto.	X		DBA: Infiere información de un texto.
	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.	X		DBA: Compara textos de un mismo tema.
SINTACTICO	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	X		DBA: Genera hipótesis de predicción a partir de elementos textuales y paratextuales, identifica información explícita, infiere información de un texto.
	Identifica información de la estructura explícita del texto.	X		DBA: Identifica información explícita del texto.
	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	X		DBA: Utiliza diferentes recursos y menciona las fuentes de información. Interpreta la información. Comprende un texto leído.

Anexo H. Formato Lista de chequeo de aprendizajes Matemáticas grado 9° diligenciado I.E. La Fila.



SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DEL TOLIMA


INSTITUCION EDUCATIVA LA FILA ICONONZO

RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN N° 6987 DEL 04 DE NOVIEMBRE 2015

REGISTRO ACUMULATIVO DE MATRICULA PRE-ESCOLAR, BASICA Y MEDIA

CODIGO DANE: 273352000201 NIT: 809006850

REG. EDUC.: 13522048 COD. ICFES: 123703



LISTA DE CHEQUEO DE APRENDIZAJES

En la siguiente lista de chequeo se relacionan las competencias, componentes y aprendizajes que se evalúan en las pruebas SABER en el área de matemáticas durante los años 2016 y 2017 en el establecimiento educativo, según el informe de resultados por colegio emitido por el ICFES.

El objetivo de esta actividad es verificar/cotejar si estos aprendizajes son tenidos en cuenta (se evidencian) en el diseño curricular del plan de área. Si el aprendizaje **SI** se hace evidente, en la columna "**observaciones**" escriba de qué manera.

➤ **Lista de Chequeo de los Aprendizajes 9° Matemáticas**

Competencia		COMUNICACIÓN		OBSERVACIONES
Componente	Aprendizaje	CHEQUEO		
		SI	NO	
ALEATORIO	Compara, usa o interpreta datos que provienen de situaciones reales y traduce entre diferentes representaciones de un conjunto de datos.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Reconoce relaciones entre diferentes representaciones de un conjunto de datos y analiza la pertinencia de la representación.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Identifica características de gráficas cartesianas en relación con la situación que representan.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Usa sistemas de referencia para localizar o describir posición de objetos y figuras.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Usa y relaciona diferentes representaciones para modelar situaciones de variación.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Reconoce la media, mediana y moda con base en la representación de un conjunto de datos ni explicita sus diferencias en distribuciones diferentes.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Identifica y describe efectos de transformaciones aplicadas a figuras planas.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.



SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DEL TOLIMA
INSTITUCION EDUCATIVA LA FILA ICONONZO

RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN N° 6987 DEL 04 DE NOVIEMBRE 2015
REGISTRO ACUMULATIVO DE MATRICULA PRE-ESCOLAR, BASICA Y MEDIA
CODIGO DANE: 273352000201 NIT: 809006850
REG. EDUC.: 13522048 COD. ICFES: 123703



ESPACIAL METRICO	Identifica relaciones entre distintas unidades utilizadas para medir cantidades de la misma magnitud y determinar su pertinencia.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Diferencia magnitudes de un objeto y relaciona las dimensiones de éste con la determinación de las magnitudes.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Representa y describe propiedades de objetos tridimensionales desde diferentes posiciones y vistas.	X		Se encuentra algún tipo de relación del aprendizaje con lo planteado en el plan de área pero no está expresado en forma categórica y clara.
NUMERICO VARIACIONAL	Reconoce el lenguaje algebraico como forma de representar procesos inductivos.	X		Se encuentra algún tipo de relación del aprendizaje con lo planteado en el plan de área pero no está expresado en forma categórica y clara.
	Identifica expresiones numéricas y algebraicas equivalentes.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Establece relaciones entre propiedades de las gráficas y propiedades de las ecuaciones algebraicas.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
COMPETENCIA (RESOLUCION)				
ALEATORIO	Plantea y resuelve situaciones relativas a otras ciencias utilizando conceptos de probabilidad.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Resuelve y formula problemas a partir de un conjunto de datos presentado en tablas, diagramas de barras y diagrama circular.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
ESPACIAL METRICO	Resuelve problemas de medición utilizando de manera pertinente instrumentos y unidades de medida.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Resuelve problemas en situaciones de variación con funciones polinómicas y exponenciales en contextos aritméticos y geométricos.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Establece y utiliza diferentes procedimientos de cálculo para hallar medidas de superficies y volúmenes.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Resuelve y formula problemas usando modelos		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.



SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DEL TOLIMA
INSTITUCION EDUCATIVA LA FILA ICONONZO

RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN N° 6987 DEL 04 DE NOVIEMBRE 2015
REGISTRO ACUMULATIVO DE MATRICULA PRE-ESCOLAR, BASICA Y MEDIA
CODIGO DANE: 273352000201 NIT: 809006850
REG. EDUC.: 13522048 COD. ICES: 123703



	geométricos.			
NUMERICO VARIACIONAL	Resuelve problemas que involucran potenciación, radicación y logaritmicación.	X		El aprendizaje se encuentra expresado en el plan de área, contenido en los subprocesos de los estándares planteados.
	Resuelve problemas en situaciones aditivas y multiplicativas en el conjunto de los números reales.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
COMPETENCIA (RAZONAMIENTO)				
ALEATORIO	Usa modelos para discutir acerca de la probabilidad de un evento aleatorio.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Fundamenta conclusiones utilizando conceptos de medidas de tendencia central.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Formula inferencias y justifica razonamientos y conclusiones a partir del análisis de información estadística.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Interpreta tendencias que se presentan en una situación de variación.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Establece conjeturas y verifica hipótesis acerca de los resultados de un experimento aleatorio usando conceptos básicos de probabilidad.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Utiliza diferentes métodos y estrategias para calcular la probabilidad de eventos simples.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
ESPACIAL METRICO	Generaliza procedimientos de cálculo para encontrar el área de figuras planas y el volumen de algunos sólidos.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Analiza la validez o invalidez de usar procedimientos para la construcción de figuras planas y cuerpos con	X		Se encuentra algún tipo de relación del aprendizaje con lo planteado en el plan de área pero no está expresado en forma categórica y clara.



SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DEL TOLIMA
INSTITUCION EDUCATIVA LA FILA ICONONZO

RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN N° 6987 DEL 04 DE NOVIEMBRE 2015
REGISTRO ACUMULATIVO DE MATRICULA PRE-ESCOLAR, BASICA Y MEDIA
CODIGO DANE: 273352000201 NIT: 809006850
REG. EDUC.: 13522048 COD. ICFES: 123703



NUMERICO VARIACIONAL	medidas dadas.			
	Predice y explica los efectos de aplicar transformaciones rígidas sobre figuras bidimensionales.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Argumenta formal e informalmente sobre propiedades y relaciones de figuras planas y sólidos.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Interpreta y usa expresiones algebraicas equivalentes.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.
	Identifica y describe las relaciones (aditivas, multiplicativas, de recurrencia) que se pueden establecer en una secuencia numérica.		X	El aprendizaje no se encuentra reflejado en el plan de área.

Anexo I. Plantilla de planeación curricular.

❖ LOGO, MEMBRETE DE IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

Asignatura: _____

Nivel: _____ **Grado:** _____ **Asignada:** _____ **Año lectivo:** _____


Intensidad horaria semanal: _____ **Periodo:** _____

EJE CURRICULAR:	ESTÁNDAR BÁSICO DE COMPETENCIA: (Factor y enunciado identificador) Pensamiento Aleatorio Y Sistemas De Datos	DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE:
------------------------	---	---

Metas de calidad	Indicadores de desempeño	Competencias y componentes	Conocimientos necesarios	Aprendizajes	Evidencias de aprendizaje	Estrategias metodológicas	Tiempo
	(Subprocesos de los estándares básicos de competencia)	Matriz de referencia		Matriz de referencia	Matriz de referencia		
Niveles de desempeño				Actividades de refuerzo		Materiales y recursos necesarios	

Superior	Alto	Básico	Bajo		
Caracteriza los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros.	Caracteriza algunos medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance.	Caracteriza algunos medios de comunicación masiva.	Se Le dificulta caracterizar los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> • Redacción de una Noticia • Elaboración de una sección del periódico • Talleres de afianzamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Periódico - Fotocopias - Textos guías

Anexo J. Ejemplo de planeación curricular de Lenguaje Grado Noveno.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA
DANE 273226001421 **CÓDIGO ICFES: 069310** **Regis. S.E.233010-4**
APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014
PLAN DE INTEGRACION CURRICULAR LENGUA CASTELLANA

Asignatura: Lenguaje **Nivel:** Básica Secundaria **Grado:** Noveno **Jornada:** Mañana **Año lectivo:** 2017
Intensidad horaria semanal: 5 horas **Periodo:** Primero

EJE CURRICULAR:	ESTANDAR BASICO DE COMPETENCIA:	DERECHOS BASICOS DE APRENDIZAJE:
<ul style="list-style-type: none"> PRODUCCIÓN TEXTUAL MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS 	<ul style="list-style-type: none"> Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual. Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza los mecanismos ideológicos que subyacen a la estructura de los medios de información masiva. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión. Utiliza tablas o diagramas para organizar la información de un texto que va a producir, que ha leído o visto, diferenciando los niveles de generalidad de las ideas.

Metas de calidad	Indicadores de desempeño	Competencias y componentes	Conocimientos necesarios	Aprendizajes	Evidencias de aprendizaje	Estrategias metodológicas	Tiempo
El 85% de los estudiantes pueda Comunicarse cada vez mejor a partir del reconocimiento de las situaciones	Caracterizo los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuáles su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se	Pragmático (Proceso de escritura) Sintáctico	1. Historia del alfabeto español 2. La comunicación y sus signos. 2.1 Componentes del proceso de la comunicación	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación Prevé el propósito o las intenciones que	Evalúa la validez o pertinencia de la información de un texto y su adecuación al contexto comunicativo Identifica el	Producción de textos argumentativos. Elaboración de análisis literario. Elaboración de portadoras de textos como mapas conceptuales, mentales, cuadros sinópticos y esquemáticos.	50 horas

Institución Educativa Técnica La Aurora Corregimiento de la Aurora - Cunday - Tolima



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA**

DANE 273226001421

CÓDIGO ICFES: 069310

Regia. S.E.233010-4

APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

<p>comunicativas: propósito, interlocutores (emisor y receptor), mensaje, tipo de lenguaje, etc. • Enfrentarse a los medios de comunicación desde una posición crítica. • Enfrentar la escritura de un texto con propiedad y reconocer que esta es el resultado de un proceso que requiere planeación, redacción, revisión y edición</p>	<p>dirigen, entre otros.</p> <p><input type="checkbox"/> Establezco relaciones entre la información seleccionada en los medios de difusión masiva y la contrasto críticamente con la que recojo de los contextos en los cuales intervengo.</p> <p>• Comprendo el concepto de coherencia y distingo entre coherencia local y global, en textos míos o de mis compañeros.</p> <p>• Valoro, entiendo y adopto los aportes de la ortografía para la comprensión y producción de textos.</p> <p>• Leo con sentido crítico obras literarias de autores latinoamericanos.</p>	<p>Semántico</p>	<p>2.2 La Comunicación No verbal</p> <p>3. El Periódico y sus características como medio de comunicación masiva</p> <p>3.1 La estructura del periódico.</p> <p>3.2 El contexto de producción de un periódico (audiencia, periodicidad, cobertura, formas de circulación, etc.).</p> <p>3.3 Las clases de textos que se emiten en los periódicos.</p> <p>4. La Noticia</p> <p>4.1 Estructura de la noticia</p> <p>5. Textos informativos y argumentativos.</p> <p>6. El uso de recursos de cohesión y coherencia como referencia.</p>	<p>debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular</p> <p>Da cuenta de las ideas, tópico o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en una situación de comunicación.</p>	<p>propósito que debe tener el texto para cumplir con las condiciones del contexto o las exigencias de comunicación.</p> <p>Estructura y ordena ideas o tópicos siguiendo un plan de contenido</p>	<p>Prácticas discursivas en diferentes públicos. Portafolio de talleres y fichas. Exámenes escritos. Análisis de la película <i>Apocalypso</i>. Participación en discusiones grupales y técnicas de grupo.</p>	
--	--	------------------	--	--	--	--	--



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LA AURORA
CUNDAY TOLIMA**

DANE 273226001421

CÓDIGO ICFES: 069310



Regis. S.E.233010-4


APROBACION DE ESTUDIOS Res. 7014 del 22 de Octubre de 2.014

			sustitución, elisión, repetición. 6. Ortografía 7. Organizador de Información: El Mapa de ideas. 8. Literatura Latinoamericana: precolombina.			
--	--	--	---	--	--	--

Niveles de desempeño				Actividades de refuerzo	Materiales y recursos necesarios
Superior	Alto	Básico	Bajo		
Caracteriza los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuáles su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros.	Caracteriza algunos medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuáles su cobertura y alcance.	Caracteriza algunos medios de comunicación masiva.	Se Le dificulta caracterizar los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuáles su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> Redacción de una Noticia Elaboración de una sección del periódico Talleres de afianzamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Periódico Fotocopias Textos guías

Anexo K. Ejemplo de planeación curricular de Matemáticas Grado Quinto.

 <p>SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DEL TOLIMA</p> <p>INSTITUCION EDUCATIVA LA FILA ICONONZO</p> <p>RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN N° 6987 DEL 04 DE NOVIEMBRE 2015</p> <p>REGISTRO ACUMULATIVO DE MATRICULA PRE-ESCOLAR, BASICA Y MEDIA</p> <p>CODIGO DANE: 273352000201 NIT: 809006850</p> <p>REG. EDUC.: 13522048 COD. ICFES: 123703</p> 					
Niveles de desempeño (guía del docente material entre textos y prest)				Actividades de refuerzo	Materiales y recursos necesarios
Superior	Alto	Básico	Bajo		
<p>El estudiante interpreta y utiliza con seguridad números naturales y fraccionarios para formular y resolver problemas aditivos, multiplicativos y operaciones de potenciación.</p> <p>El estudiante compara y ordena con suficiencia los números fraccionarios a través de diversas interpretaciones recursos y representaciones.</p>	<p>El estudiante interpreta y utiliza números naturales y fraccionarios para formular y resolver problemas aditivos y operaciones de potenciación.</p> <p>El estudiante compara y ordena números fraccionarios a través de diversas interpretaciones y recursos.</p>	<p>El estudiante interpreta números naturales y fraccionarios para formular y resolver problemas operaciones de potenciación.</p> <p>El estudiante compara y ordena números fraccionarios a través de diversas interpretaciones.</p>	<p>El estudiante no interpreta números naturales y fraccionarios para formular y resolver problemas operaciones de potenciación.</p> <p>El estudiante no compara ni ordena números fraccionarios.</p>	<p>Taller de recuperación sobre las temáticas del periodo.</p> <p>Sustentación oral del taller de recuperación.</p>	<p>Guías de trabajo</p> <p>Guías de escuela nueva</p> <p>Útiles escolares en general.</p> <p>Elementos didácticos</p> <p>Recursos tecnológicos</p>

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Los suscritos:

FELIX ROBERTO MARTINEZ CRUZ	con C.C N°	93461530
ARMANDO RAMIREZ CORTES	con C.C N°	5833442
	con C.C N°	
	con C.C N°	
	con C.C N°	

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar

☒

No Autorizar

☐

Motivo:


La consulta en físico y la virtualización de **mi OBRA**, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.

Manifestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado	<input checked="" type="checkbox"/>	Artículo	<input type="checkbox"/>	Proyecto de Investigación	<input type="checkbox"/>
Libro	<input type="checkbox"/>	Parte de libro	<input type="checkbox"/>	Documento de conferencia	<input type="checkbox"/>
Patente	<input type="checkbox"/>	Informe técnico	<input type="checkbox"/>		
Otro: (fotografía, mapa, radiografía, película, video, entre otros)					<input type="checkbox"/>

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “...**Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable**” y 37 “...**Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro**”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “**los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

Título completo: **LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER 3°, 5° Y 9° COMO INSUMO PARA MEJORAR EL PROCESO DISEÑO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR EN LA GESTIÓN ACADEMICA: UNA MIRADA DESDE DOS INSTITUCIONES RURALES DEL TOLIMA**

- Trabajo de grado presentado para optar al título de:

MAGISTER EN EDUCACION


- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Artículo publicado en revista:

- Capítulo publicado en libro:

- Conferencia a la que se presentó:


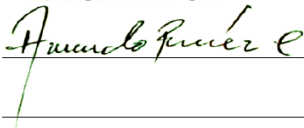
	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 3 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Quienes a continuación autentican con su firma la autorización para la digitalización e inclusión en el repositorio digital de la Universidad del Tolima, el:

Día: **3** Mes: **SEPTIEMBRE** Año: **2018**

Autores:

Firma

Nombre:	FELIX ROBERTO MARTINEZ CRUZ		C.C.	93461530
Nombre:	ARMANDO RAMIREZ CORTES		C.C.	5833442
Nombre:			C.C.	
Nombre:			C.C.	

El autor y/o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.